أثر التخصص، ومستوى تعليم الوالدين، في التفضيلات القيمية لدى طلاب الصف الأول الثانوي في مديريتي الكرك والقصر لمجموعة مختارة من القيم المتضمنة في كتاب المجتمع العربي

علي محمد عطا القضاة

١٩٩٥م

أثر التخصص ، ومستوى تعليم الوالدين في التفضيلات القيمية
لدى طلاب الصف الأول الثانوي في مديريتي الكرك والقصر
لمجموعة مختارة من القيم المتضمنة في كتاب المجتمع العربي

اعداد
علي محمد عطا القضاة

بكالوريوس تاريخ وآثار/تربية/الجامعة الأردنية ١٩٨١.
دبلوم تربية عام/ جامعة مؤتة/ ١٩٩٠م

قدمت هذه الرسالة استكمالاً لمتطلبات درجة الماجستير في «العلوم التربوية» من جامعة مؤتة، تخصص «مناهج وأساليب».

لجنة الإشراف :

١- د. محمد رجا ربابعة. مشرفاً.

٢- د. رافع الزغول عضواً.

٣- د. موسى النبهان عضواً.

تاريخ تقديم الرسالة: ١٩٩٥/٣/٢٧م

تاريخ مناقشة الرسالة: ١٩٩٥/٤/٢٦م

لجنة المناقشة:

١- الدكتور محمد ربابعة رئيساً ....

٢- الدكتور أحمد بطاح عضواً ....

٣- الدكتور حسين بعارة عضواً ....

الإهــــداء

إلى كل من علمني حرفاً .

إلى كل من علمته حرفاً .

إلى والدي العزيزين رمز البذل والعطاء والتضحية .

إلى زوجتي الفاضلة .

إلى أولادي محمد ونسيبة وإسلام وساجدة.

وذلك لما تحملوه من صبر وعناء، حتى قضى الله لهذه الرسالة أن تبرز إلى حيز الوجود.

إلى روح جدي (أبو أحمد) الطاهرة لما له من فضل عليّ في متابعة دراستي .

إلى كل مربٍ ومربية .

إلى كل راعٍ وراعية أكان موقعه في البيت أم في المدرسة أم الجامعة .

إلى هولاء الذين يعملون في مجال صياغة العقول، وتهذيب النفوس، وتنشئة الأجيال على أساسٍ قيميٍ رفيع.

إليهم جميعاً أهدي هذا الجهد المتواضع

الباحث

بسم الله الرحمن الرحيم

شكر وتقدير

الحمد لله رب العالمين والصلاة والسلام على سيدنا محمد خاتم الأنبياء والمرسلين، وبعد

لا يسع الباحث بعد هذا المشوار الطويل مع «موضوع القيم» إلا أن يشكر الله سبحانه وتعالى الذي أنعم عليه بقيمتي الصبر والمثابرة اللتين تمكن بهما من إبراز هذا الجهد إلى حيز الوجود، وما كان هذا الجهد ليتم إلا بفضل الله تعالى أولاً، ثم بفضل مساعدة الأستاذ الكريم الدكتور محمد ربابعة المشرف على إعداد هذه الرسالة، الذي قدم للباحث النصح والإرشاد والتوجيه، والتي كان لها الفضل الكبير على الباحث في اتباع منهجية البحث العلمي حيث سهل له أموراً كثيرة ومنحه جُلَّ وقته لمساعدته. كما يخص الباحث بالشكر الأستاذ الفاضل الدكتور رافع الزغول عضو لجنة الإشراف الذي سار مع الباحث خطوةً خطوة أثناء اعداده لمقياس الدراسة وزوده بعدة البحث العلمي وعتاده وأفادهُ الكثير من علمه وتجاربه وخبراته فجزاه الله عني خير الجزاء.

ولا يفوت الباحث في هذا المجال أن يقدم الشكر للأستاذ الفاضل الدكتور موسى النبهان عضو لجنة الإشراف الذي لم يبخل في تقديم أي نصح وارشاد للباحث أثناء إعداده لرسالته.

كما يتقدم الباحث بالشكر والتقدير لرئيس لجنة المناقشة الدكتور محمد ربابعة وعضوي اللجنة الدكتور أحمد بطاح والدكتور حسين بعارة على ما أبدوه من ملاحظات قيمة وتوجيهات سديدة كان لها الأثر في إثراء هذه الدراسة.

كما أن الباحث مدين بالشكر والعرفان لأعضاء هيئات التدريس في كليات التربية وعلم النفس في جامعة مؤتة والجامعة الأردنية، وكذلك للمختصين بالبحث التربوي في المركز الوطني للبحث والتطوير التربوي لتلطفهم بتحكيم مقياس الدراسة، وإبداء ملاحظاتهم حوله مما ساهم في إخراجه بصورته النهائية.

ولا ينسى الباحث أن يتقدم بالشكر الجزيل إلى مديري ومعلمي وطلبة الصف الأول الثانوي في المدارس الثانوية في تربية محافظة الكرك ولواء القصر لتعاونهم في تنفيذ إجراءات هذه الدراسة.

كما يقدم الباحث شكره لموظفي المكتبات في جامعة مؤتة والجامعة الأردنية، ومؤسسة شومان، وإلى طابع هذه الرسالة «مؤسسة رام» وللزملاء الذين صححوها لغوياً وإلى كل من أسهم في إخراج هذه الرسالة.

والله الموفق وهو يهدي السبيل، وأخر دعواي أن الحمد لله رب العالمين.

الباحث

فهرس المحتويات

الفصل الرابع:

الفصل الخامس:

المراجــع

الملاحــق

فهرس الجداول

فهرس الملاحـــق

الخلاصـــة

أثر التخصص، ومستوى تعليم الوالدين، في التفضيلات القيمية لدى طلاب الصف الأول الثانوي لمجموعة مختارة من القيم المتضمنة في كتاب المجتمع العربي

إعداد
علي محمد عطا القضاة

إشراف الدكتور
محمد رجا ربابعة

هدفت هذه الدراسة إلى إستقصاء أثر كل من التخصص الدراسي، ومستوى تعليم الآباء، ومستوى تعليم الأمهات في تفضيل طلاب الصف الأول الثانوي في المدارس الحكومية التابعة لمديريتي التربية والتعليم في محافظة الكرك ولواء القصر لمجموعة مختارة من القيم المتضمنة في كتاب المجتمع العربي المقرر تدريسه من قبل وزارة التربية والتعليم في الأردن لطلبة هذا الصف بكافة فروعه الأكاديمية والمهنية. وقد حاولت الدراسة تحقيق هدفها من خلال فحص الفرضيات التالية :

١- لا توجد فروق دالة إحصائياً (α =.05) في تفضيل الطلبة لمجموعة القيم المختارة تعزى إلى اختلاف تخصصاتهم الدراسية، أومستوى تعليم آبائهم، أو مستوى تعليم أمهاتهم.

٢- لا توجد فروق دالة إحصائياً (α =.05) في تفضيل الطلبة لمجموعة القيم المختارة تعزى إلى اختلاف تخصصاتهم الدراسية ومستوى تعليم آبائهم، أوتخصصاتهم الدراسية ومستوى تعليم أمهاتهم، أو مستوى تعليم آبائهم ومستوى تعليم أمهاتهم.

٣- لا توجد فروق دالة إحصائياً (α =.05) في تفضيل الطلبة لمجموعة القيم المختارة تعزى إلى اختلاف تخصصاتهم الدراسية ،ومستوى تعليم آبائهم،

ومستوى تعليم أمهاتهم.

تكون المجتمع الاحصائي للدراسة من جميع طلبة الصف الأول الثانوي الذكور (الأدبي والعلمي، والمهني) في المدارس الحكومية التابعة لمديريتي التربية والتعليم في محافظة الكرك ولواءالقصر خلال العام الدراسي ١٩٩٣/١٩٩٤م، والبالغ عددهم الإجمالي «٨٩٧» طالباً، وقد تكونت عينة الدراسة من «٣٠٠» طالباً أختيروا بالطريقة العشوائية الطبقية من طلبة مدارس المديريتين ومن مختلف الفروع الدراسية.

ولتحقيق أغراض الدراسة أعد مقياس خاص للتفضيلات القيمية في ضوء الخطوات التالية:

- تحليل محتوى كتاب المجتمع العربي واستخلاص مجموعة القيم المتضمنة فيه بشكل صريح وعمل جدول تكراري بهذه القيم، وعرض القيم المستخلصة على لجنة من المحكمين، والطلب إليهم إعادة ترتيب مجموعة القيم المستخلصة حسب أهميتها للفرد وللمجتمع ، ومن ثم اختيرت مجموعة القيم التي احتلت المراتب السبع عشرة الأولى في ترتيب المحكمين وإن اختلف هذا الترتيب من محكم لآخر.

- صياغة موقفين سلوكيين لكل قيمة ووضع ثلاثة بدائل «استجابات » لكل موقف يعبر أحدها عن التفضيل الإيجابي للقيمة، ويعبر الثاني عن الموقف الحيادي تجاه القيمة، في حين يعبر الآخر عن عدم تفضيل القيمة، وبهذا تم الحصول على مقياس مكون من «٣٤» فقرة لقياس التفضيلات القيمية.

- تحقق صدق المقياس بعرضه على لجنة من المحكمين أختير أعضاؤها من أساتذة كليات التربية المختصين في المناهج، والقياس والتقويم، وعلم النفس في جامعة مؤتة، والجامعة الأردنية، والمركز الوطني للبحث والتطوير التربوي. وتم تعديل المواقف وبدائل الإجابة حسب توصيات اللجنة.

- تم تجريب المقياس على عينة استطلاعية مكونة من «٩٠» طالباً من طلبة الصف الأول الثانوي بكافة فروعه غير المشمولين بعينة الدراسة الأصلية تم اختيارهم من مدارس المديريتين ومن مختلف الفروع الدراسية ، وحسب معامل الثبات للمقياس باستخدام معادلة كرونباخ ألفا Chronbach(α) للإتساق الداخلي وكان «٠.٧٨»، كما تم إعادة تطبيق المقياس على أفراد العينة الاستطلاعية بعد مرور ثلاثة أسابيع على تطبيقه في المرة الأولى، وحساب معامل الارتباط بين العلامات فكان «٠.٨٢» واعتبر ثبات المقياس مقبولاً لأغراض الدراسة.

- طبق المقياس بإشراف الباحث نفسه، وبعد تصحيح أوراق الإجابة حللت النتائج إحصائياً باستخدام تحليل التباين الثلاثي «٣x٣x٣» وقد توصلت الدراسة إلى النتائج التالية:-

١- عدم وجود فروق دالة إحصائياً «P>.05» بين متوسطات مجموعات الطلبة يمكن أن تعزى إلى اختلاف تخصصاتهم الدراسية.

٢- عدم وجود فروق دالة إحصائياً «P>.05» بين متوسطات مجموعات الطلبة يمكن أن تعزى إلى اختلاف مستوى تعليم آبائهم.

٣- وجود فروق دالة إحصائياً «P<.05» بين متوسطات مجموعات الطلبة يمكن أن تعزى إلى اختلاف مستوى تعليم الأمهات، وعند إجراء المقارنات البعدية بين متوسطات المجموعات كانت الفروق لصالح المجموعة التي مستوى تعليم الأمهات لها ثانوي فما فوق .

٤- وجود فروق دالة إحصائياً «P<.05» بين متوسطات مجموعات الطلبة يمكن أن تعزى لأثر التفاعل الثنائي بين التخصص الدراسي، ومستوي تعليم الآباء وعند إجراء المقارنات البعدية بين متوسطات المجموعات كانت الفروق لصالح المجموعة التي تخصصها أدبي ومستوى تعليم الآباء فيها ثانوي فما فوق.

٥- عدم وجود فروق دالة إحصائياً «P>.05» بين متوسطات مجموعات الدراسة يمكن أن تعزى لأثر التفاعل الثنائي بين التخصص الدراسي ومستوى تعليم الأمهات.

٦- عدم وجود فروق دالة إحصائياً «P>.05» بين متوسطات مجموعات الدراسة يمكن أن تعزى لأثر التفاعل الثنائي بين مستوى تعليم الآباء، ومستوى تعليم الأمهات .

٧- عدم وجود فروق دالة إحصائياً «P>.05» بين متوسطات مجموعات الدراسة يمكن أن تعزى لأثر التفاعل الثلاثي بين التخصص الدراسي، ومستوى تعليم الآباء، ومستوى تعليم الأمهات.

وقد أوصى الباحث بضرورة اهتمام مخططي وواضعي المناهج بموضوع القيم وتوضيح الأساليب والأنشطة التي يمكن أن تساعد على غرس القيم الحميدة في نفوس الناشئين ، كما أوصى بإجراء مزيد من الدراسات لاستقصاء أثر متغيرات أخرى غير المتغيرات التي شملتها هذه الدراسة كالجنس، والترتيب الولادي، والتحصيل الدراسي، والمستوى الاقتصادي والاجتماعي للأسرة، وثقافة الوالدين، والدين في التفضيلات القيمية لدى الطلبة. بالإضافة إلى إجراء دراسات تتبعية للتعرف على درجة تمثل الطلبة للقيم المتضمنة في المناهج بشكل عام، والتعرف على التطورات الحاصلة في هذه القيم.

Abstract

The Effects of Students' Scholastic Specialization and their Parents' Level of Education on the Value Preferences of First Secondary Male Students of Selected Values Contained in their Arab Society Textbook.

Prepared by :
Ali Mohammad Atta Qdah
Advisor :
Dr. Moh'd Rababa'h

This study aimed at investigating the effects of students scholastic specialization and their parents' level of education on the value preferences of first secondary male students of selected values contained in their Arab society textbook. This goal was attained by testing the following hypotheses :

1. There are no significant statistical differences (α=.05) in students' preferences of the selected values due to students; scholastic specialization, or their fathers', or their mothers' level of education .
2. There are no significant statistical differences (α=.05) in students' preferences of the selected values due to the second order interactions between scholastic specialization, fathers', and mothers' level of education .
3. There are no significant statistical differences (α=.05) in students' preferences of the selected values due to the third order interactions between scholastic specialization. fathers', and mothers' level of education .

The population of the study consisted of all the (897) first

The population of the study consisted of all the (897) first secondary male students in the three streams (literary, scientific, and vocational streams) in the government schools in Al-Karak and Al-Qaser directorates of education in the school year 1993-1994. A stratified sample of (300) students was selected from this population .

In accordance with the purposes of the study, an instrument was developed to rate students' value preferences.

The instrument was developed as follows :

- A content analysis of the Arab society textbook was conducted where a group of values was extracted. These values were presented to a committee which requested to rearrange them according to their importance for both the individual and the society. The first seventeen values were selected as a target for this study.
- Two hypothetical situations were designed for every value and for each situation, three alternatives (responses)were presented : positive, neutral, and negative value preference. As a result of this procedure a 34-item instrument was constructed.
- The content validity of the instrument was attained by subjecting it to investigation of a committee whose members were selected from professors from Mu'tah University, University of Jordan, and the National Center for Education Research and Development.
- The instrument was tried out on a sample of (90) first secondary male students and the reliability was estimated by Cronbach (α) which was found to be .78. The reliability was estimated by retesting this sample as well, where the reliability coefficient was (.82).

The instrument was applied to the sample of the study. The data were statistically analyzed by using the 3-way Analysis of variance. The following findings were revealed :

1. There were no significant statistical differences (P>.05) in students' value preferences due to the differences in their scholastic specialization.
2. There were no significant statistical differences (P>.05) in students' value preferences due to the differences in their fathers' level of education.
3. There were significant statistical differences (P<.05) in students' value preferences due to the differences in their mothers' level of education. The Newman-Kauls' Multiple Comparison test indicated that the differences were in favour of mothers high level of education.
4. There were significant statistical differences (P<.05) in students' value preferences due to the interaction between scholastic specialization and fathers' level of education. Newman-Kauls' Multiple Comparison test indicated that the differences were in favour of literary-stream students whose fathers' level of education was secondary education and above .
5. There were no significant statistical differences (P>.05) in students' value preferences due to the interaction between students scholastic specialization and their mothers level of education.
6. There were no significant statistical differences (P>.05) in students' value preferences due to the interaction between their mothers, and fathers' level of education.

7. There were no significant statistical differences (P>.05) in students' value preferences due to the interaction between students scholastic specialization, their fathers' and mothers' level of education.

The researcher recommended both curriculum planers and developers to devote more attention to value a quesition in general and to develop both effective teaching strategies and learning activities for value a quesition. More research and studies were recommended to investigate variables such as gender, achievement, and socioeconomic status. Longitudinal studies were recommended to investigate students' value assimilation of values implied in their curricula .

الفصل الأول

مشكلة الدراسـة

الخلفية النظرية :

تحتل القيم مكانةً رفيعةً في أحاديث الناس وجوانب سلوكهم، وتشكل مجالاً واسعاً للبحث، وتحظى بأهمية كبرى في الدين والفلسفة والفن (البطش والطويل، ١٩٩٠). ومما يدل على مدى الإهتمام بالقيم أن الفلاسفة والمصلحين قد ركزوا على القيم التي يجدر بالانسان أن يعتقدها ويسلك وفقها، إذ يرى أفلاطون أن الخير هو القيمة أو الفكرة العليا أو المبدأ الذي يوحِّد كل الأشكال والصور لعالم الواقع، ويكون باعتقاده هذا قد عدَّ القيم المبدأ الأعلى للوجود الإنساني، بينما يرى أرسطو أن القيم ما هي إلا إخضاع الشهوات للعقل (بيومي، ١٩٨١).

وقد حظيت القيم بمكانة مرموقة في التربية الإسلامية، إذ أنها ركزت على التربية الخلقية للفرد، وذلك بغية تكوين أفراد مهذبين يتمتعون بإرادة قوية وعزيمة صادقة، كما أنها عنيت بتربية الإنسان الصالح المتفاعل مع بيئته الاجتماعية. وكان هدف الفلاسفة المسلمين إقامة سلم هرمي للقيم على أساس ديني، بحيث ينظر للقيم على أنها تشكل الأساس لكل مجالات العلوم والمعرفة الانسانية (فهمي، ١٩٧٤).

وتعرضت الفلسفات المادية الحديثة كالوجودية والماركسية والبراجماتية لموضوع القيم من زوايا مختلفة، فكانت نظرة كل منها للإنسان تقوم على أساس قيمي، ولكنها تختلف فيما بينها في تفسيرها لمصدر القيم، إذ يرى أصحاب الفلسفة الوجودية أن الإنسان هو القيمة العليا وهو الذي يعمل على خلق القيم وتحقيقها في أفعاله الخاصة، وهذا يعني إهمال النسق القيمي المتضمن في ثقافة الفرد، بينما يرى أصحاب الفلسفة الماركسية أن القيم لا تُفهم بعيداً عن

البيئة الاجتماعية للإنسان، ويرون أن القوى الانتاجية تحدد علاقات الانتاج للبناء الطبقي، ويحدد البناء الطبقي بدوره البناء الفوقي الذي يتضمن الأفكار والقيم والأديان والقانون للمجتمع. في حين يرى أصحاب الفلسفة البراجماتية أن الفرد يتوصل إلى القيم عن طريق التجارب التي تبين له ما هو خير وما هو شر وعندئذٍ يأخذ الخير ويبتعد عن الشر (قانصوة، ١٩٨٤).

ويُعَدُّ موضوع القيم غايةً في الأهمية للفرد وللمجتمع الانساني فعلى مستوى الفرد يرى النشواتي (١٩٨٤) وحسين (١٩٨١/١٩٨٣) أن الانسان يحتاج في تفاعله الاجتماعي إلى نظام من القيم ليعمل موجهاً لسلوكه ودافعاً لنشاطه، إذ تشكل هذه القيم مكوناً مهماً من مكونات مفهوم الذات ومحدداً رئيساً للسلوك، فلكل فرد نظام خاص من القيم يحكم سلوكه ويعكس بوجه أو بآخر اهتماماته وحاجاته والنظام الاجتماعي والثقافي الذي يعيش فيه، كما تلعب القيم دوراً توجيهياً في أداء الفرد، إذ تعمل على تركيز الجهود وتوجيهها، ليكون أداء الفرد منسجماً مع قيمه، وإذا غابت هذه القيم أو تضاربت فإن الفرد يغترب عن ذاته وعن مجتمعه ويفقد دوافعه للعمل ويقل إنتاجه أو يضطرب.

أما على المستوى الجماعي فيرى زاهر (١٩٨٤) أن أي تنظيم اجتماعي بحاجة ماسة إلى نظام قيمي أو منظومة من القيم تشابه تلك المنظومات القيمية الموجودة لدى الأفراد بحيث يضمنها أهدافه ومثله العليا التي تقوم عليها حياته ونشاطاته وعلاقاته. فإذا ما تضاربت هذه القيم فإن ذلك يكون عاملاً في إحداث صراع قيمي في إطار المجتمع مما يُضعف وحدة التنظيم الاجتماعي ويفقده تماسكه.

ونظراً لأهمية القيم على صعيد الفرد والجماعة، فقد حظيت باهتمام العديد من الباحثين والعاملين في إطار التربية، وذلك على إختلاف مواقعهم سواء كان هذا الموقع في الأسرة أو المدرسة أو أي مؤسسة أخرى للتنشئة الاجتماعية وعليه فقد برزت أهمية تعليم الناشئة قيم المجتمع كأولوية بين

أولويات أهداف التربية (النجيحي، ١٩٥٨/١٩٨٢).

وبناءً على هذه الأهمية للقيم على صعيد الفرد والجماعة وأهميتها في إطار التربية، انطلقت دعوات ملحة في وقت مبكر، وجهها بعض المربين أمثال: أرنولد (Arnold) البريطاني وديوي (Dewey) الامريكي بأن لا توجه التربية إهتمامها نحو التحصيل الفكري فقط، بل لا بد وأن تتعداه لتعتني بتشكيل الشخصية الكاملة للفرد من جميع جوانبها (Tomlinson, 1986).

وعلى الرغم من هذا الاهتمام المبكر بمجال القيم إلا أن عملية دراستها بشكل جدي وإخضاعها للبحث العلمي الموضوعي من جانب العلماء والباحثين لم تظهر إلا منذ بداية هذا القرن. إذ يبرز العابد (١٩٨٩) سببين رئيسين دفعا بالعلماء والباحثين إلى دراسة القيم دراسة علمية وموضوعية، تمثل السبب الأول بالتغيرات الاجتماعية والثقافية التي ترتبت على الثورة العلمية والتكنولوجية إذ أدت نتائج هذه الثورة إلى إعادة تشكيل الكثير من المعارف والمفاهيم عن الحياة، كما أنها أدت إلى تقويض تصورات الانسان لذاته وعالمه الأمر الذي أدى إلى تذبذب القيم وعدم استقرارها، أما السبب الثاني فيتمثل باتجاه المخططين والاداريين في الدول النامية إلى تأكيد تنمية مجتمعاتهم وتحديثها وتطويرها وذلك بالتخلص من المعيقات الداخلية والخارجية التي تعيق التنمية بمختلف مجالاتها الاقتصادية والاجتماعية والتربوية وبخاصة المعيقات القيمية التي تعيق حركة الانسان الذي هو قلب التنمية وركيزتها الأساسية.

ومما يؤكد صدق هذا التوجه لدراسة القيم دراسة علمية جادة لدى الأفراد والجماعات ما أشار إليه عبدالحميد (١٩٨٩) اعتماداً على ما أورده (Abraham) من أن دول أوروبا الغربية انشأت عام ١٩٧٨م ما يسمى «المجموعة الأوروبية لدراسة النظم القيمية» حيث اتخذت هذه المجموعة امستردام مقراً لها، وهدفت إلى تصميم وإجراء دراسات تجريبية (Empirical) حول القيم الأخلاقية والاجتماعية في المجتمعات الأوروبية. وقد لاقت الدراسات التي قامت بها هذه

المجموعة إهتماماً كبيراً من قبل مجموعات أخرى في أمريكا الشمالية والجنوبية والشرقين الأدنى والأوسط وجنوب أفريقيا، وحديثاً في دول أوروبا الشرقية وتم الاتفاق بينها على تبني الاستبانات نفسها ومن ثم تبادل المعلومات وذلك بقصدإجراء مقارنات بين أنواع القيم السائدة عبر القارات المختلفة وبين الثقافات المتعددة.

مفهوم القيم، وكيفية قياسها والاستدلال عليها :

يعد مفهوم القيم من المفاهيم الغامضة والمثيرة للجدل، إذ لا يوجد إتفاق حوله الأمر الذي أدى إلى تعدد الآراء ووجهات النظر، وتباينها حول ما هية القيم، وكيفية قياسها، والاستدلال عليها؛ مما أدى إلى جعل دراسة القيم مركز إهتمام للعديد من الباحثين والمختصين في مجالات العلوم الانسانية والاجتماعية على حدٍ سواء وذلك بغية توضيحها وإزالة غموضها (البطش والطويل، ١٩٩٠).

ويرى زاهر (١٩٨٤) أن هذه الآراء، ووجهات النظر المتباينة حول مفهوم القيم، قد تراوحت بين نظرة ضيقة انحصر مفهوم القيم ضمنها على أنها مجرد إهتمامات أو رغبات غير ملزمة للأفراد والجماعات، ونظرة واسعة أتسع مفهوم القيم ضمنها لتصبح معايير مرادفة للثقافة بشكل عام، حيث عرف توماس (Tomass) الثقافة على أنها القيم المادية والاجتماعية لأي جماعة من الناس.

ونظراً لهذا التعدد في الآراء ووجهات النظر حول مفهوم القيم ظهرت لها تعريفات عدة يمكن تصنيفها ضمن أربع مجموعات رئيسة على النحو التالي :-

١- تعريفات القيم من خلال منظور الاتجاهات والاهتمامات، مثل تعريف كريتش وكريتشفيلد وبلاتش (Krech; Cruchfield, & Ballachey,1962) الذي يرى أنها معتقد يتعلق بما هو جدير بالرغبة يملي على الفرد مجموعة من الاتجاهات المجسمة للقيمة، فمثلاً الفرد الذي يتبنى قيمة العين بالعين والسن بالسن يكشف عن هذه القيمة من خلال بعض الاتجاهات المعينة كالاتجاه حيال عقوبة الإعدام وغض النظر عن كل ما يشير إلى عدم فاعلية مثل هذه العقوبة. ومن التعريفات التي

تقع ضمن هذه الفئة ما أورده بلقيس ومرعي (١٩٨٢) من تعريفات كتعريف إلبورت وفيرنون (Allport & Vernon) الذي يشير إلى أن القيم ما هي إلا اهتمامات أو اتجاهات معينة حيال أشياء أو مواقف أو أشخاص. وتعريف بري (Perry) للقيم على أنها اهتمامات فما نهتم به نكسبه قيمة، وما لم نهتم به فليس له قيمة . كما أن تعريف سويف (١٩٧٥) للقيم على أنها تلك الروابط الوجدانية والشخصية التي تربط بين الشخص وبين موضوع الاهتمام يقع ضمن هذه الفئة من التعريفات.

ويمكن قياس القيم ضمن هذا المنظور من خلال تصميم مقاييس معينة يعرض فيها على الفرد مواقف مختلفة، ويطلب منه أن يستجيب بالاختيار بين بديلين أو أكثر حيث تضم هذه المواقف اهتمامات الأشخاص بالأنشطة والأشياء المختلفة، أو تتعلق بمعاييرهم ومثلهم العليا، إلا أنه يؤخذ على منطق الإعتماد على الإتجاهات والاهتمامات كمؤشر للقيم، أنها لا تعبر عن القيم التي يتبناها الفرد بقدر ما تعكس القيم السائدة والمرغوبة في بيئته، كما أن إتجاهات الأفراد والجماعات وإهتماماتها تتأثر بالمتغيرات الثقافية مما يجعلها لا تعبر بدقة عن القيم.

٢- تعريف القيم من خلال منظور الأنشطة السلوكية، كتعريف باير (Baier, 1969) حيث يرى أن القيم التي يتبناها الأفراد تمثل عوامل مهمة محددة لسلوكهم. فعندما يؤدي الفرد سلوكاً معيناً، أو يختار مساراً معيناً مفضلاً إياه على سلوك أو مسار آخر، فإنه يفعل ذلك وهو على علم بأن المسار الذي أختاره يساعده على تحقيق قيمه بطريقة أفضل من المسارات الأخرى. ومن التعريفات التي تقع ضمن هذه الفئة ما أورده موافي (١٩٨٧) من تعريفات كتعريف بارسونز (Parsons) للقيم على أنها نماذج أو أشكال من التمييز والتصنيف والانتقاء توجه الفعل في موقف الاختيار. وتعريف زريق للقيم على أنها مجموعة من الأفكار المجردة التي يستخدمها الفرد كمعايير لضبط

سلوكه وتحديده وتوجيهه، بحيث يكون أكثر تكيفاً مع نفسه ومع مجتمعه، وذلك بما توفره من إمتلاك إستجابات مقبولة إجتماعياً ووجدانياً وعقلياً لكل المؤثرات والمثيرات التي يتعرض لها .

ومن المآخذ على وجهة النظر هذه في تعريف القيم أن الفرد كثيراً ما يسلك سلوكاً ما في موقف معين، ليس لأنه يؤمن به كقيمة، ولكن لأنه هو السلوك المرغوب فيه في ثقافة بيئته ومجتمعه، كما أن السلوك كثيراً ما يتأثر بالدور الاجتماعي الذي يتوقع من الفرد أن يقوم به.

٣- تعريف القيم من خلال منظوري الاتجاهات والأنشطة السلوكية معاً، كتعريف جابر (١٩٦٨) للقيم على أنها مفهوم يميز الفرد أو الجماعة التي ينتمي إليها حيث يحدده الفرد على أنه مرغوب فيه وجوباً ويؤثر في إنتقائه لأساليب العمل ووسائله وغاياته، وتعريف كاظم (١٩٦٢) للقيم على أنها أهداف يسعى إليها الفرد بغية تحقيقها، بحيث تمثل مرجع حكم للأفراد على أنماط سلوكهم، والقيمة عنده يمكن أن يعبر عنها صراحة من خلال الألفاظ والعبارات أو ضمنياً، كما تنكشف بشكل غير مباشر فيما يصدره الفرد من سلوكات. وكذلك تعريف جيلفورد (Guilford, 1971) للقيم على أنه يمكن دراستها والتعرف عليها من خلال السلوك وما يتضمنه من إقدام على أنشطة واحجام عن انشطة أخرى، أو من خلال تفضيلات الفرد لجوانب معينة من الحياة، وتعريف ريشر (Rescher, 1969) حيث يرى أن القيم تكشف عن نفسها من خلال ما يصدر عن الفرد من سلوك في المواقف المختلفة.

٤- تعريف القيم من خلال التصريح المباشر عنها، كتعريف روكيش (Rokeach, 1970) للقيم على أنها معتقد ذو حظ من الدوام يحمل في فحواه تفضيلاً شخصياً أو اجتماعياً، لغاية معينة من غايات الوجود، أو لضرب معين من ضروب السلوك الموصلة إلى هذه الغاية، وقد أوضح روكيش (Rokeach) ما يعنيه بكلمة معتقد في القيم، حيث ميز بين ثلاثة أنواع من الاعتقادات التي

تعكس القيم : الاعتقادات الوصفية التي تصف ما هو صحيح وما هو خاطيء لموضوع الاعتقاد، والاعتقادات التقويمية التي يوصف على أساسها موضوع الإعتقاد بالحسن أو القبح، أو الخير أو الشر، والاعتقادات التحريمية أو الارشادية أو الآمرة والناهية، التي توضح للفرد ما إذا كان سلوك ما محرماً أو غير مرغوب فيه نهائياً أو أنه سلوك يفضل الاقلاع والابتعاد عنه. والقيمة عند روكيش (Rokeach) معتقد من النوع الثالث، أي معتقد يتصرف أو يسلك الفرد بمقتضاه من خلال منطق التفضيل، فهي تقف كمعيار مرشد وموجه للسلوك، وهي من وجهة نظره تحتوي على عناصر انفعالية أو وجدانية من حيث شعور الفرد بجوانب إنفعالية تجاهها أو ضدها، وعناصر سلوكية من حيث وقوفها كمتغير وسيط تؤدي بالفرد عندما تنشط إلى الفعل، وعناصر معرفية من حيث التبصر بما هو جدير بالرغبة.

وقد ميز روكيش(Rokeach) بين نوعين من القيم : قيم غائية وهي بمثابة أهداف يسعى الفرد إلى تحقيقها (أي أنها غايات في ذاتها)، وقيم وسيلية وهي سلوكات تتحقق من خلالها القيم الغائية، ويرى أن القيم التي يحتضنها الفرد تنتظم في بناء هرمي يسمى بالنسق القيمي، الذي يتصف بالثبات النسبي القائم على منطق الأولويات، وأن أي قيمة جديدة تدخل إلى هذا النسق تتطلب إعادة تنظيم وترتيب لهذه الأولويات، ويرجع اختلاف الأفراد بعضهم عن بعض إلى إختلاف القيم التي يحتضنها كل واحد منهم وإختلاف الأولويات التي انتظمت بها هذه القيم في أنساقهم القيمية. كما أن تعريف سلطان (١٩٨٧) للقيم على أنها معتقد يتصرف أو يسلك الفرد بمقتضاه وأنها تقف كمعيار أو مرشد للسلوك يقع ضمن هذه الفئة من التعريفات.

ويرى الباحث أنه بتحليل هذه الآراء ووجهات النظر المتباينة والمتعددة حول مفهوم القيم، يلاحظ أن الاختلاف يكمن في المؤشرات التي يمكن من خلالها الاستدلال على القيم لدى الأفراد والجماعات ففي الوقت الذي يراها فيه فريق

واقعة في دائرة الاتجاهات، يراها فريق ثانٍ واقعة في دائرة الأنشطة السلوكية في حين يراها فريق ثالث في دائرة الاتجاهات والأنشطة السلوكية معاً، بينما يراها فريق رابع واقعة في دائرة التصريح المباشر بها، إلا أن هذه الآراء ووجهات النظر تتفق على عناصر كثيرة منها : أن القيمة عبارة عن تعميم يتصل بالأفعال أو السلوكات أو الاتجاهات، وأن القيمة موضوع مرغوب فيه وأي هجوم عليه يثير غضب من يتمسكون بها، كما أن للقيمة خاصية الانتقاء والاختيار، وهي تكشف عن نفسها من خلال الاختيار بين بدائل، وأن القيم تترتب داخل بناء يسمى النسق القيمي، وهو يتضمن نوعين من القيم الأولى نهائية المطلب، تطلب لذاتها والثانية وسيطية تتحقق من خلال القيم الأولى، وأن القيم في النهاية تكوينات إفتراضية لا يمكن أن تلاحظ مباشرة وإنما يمكن الإستدلال عليها من خلال التعبير اللفظي والسلوك الظاهري سواء أكان فردياً أم اجتماعياً.

ويشير موللر (Muller, 1986) إلى أن هناك اتفاقاً بين العاملين في مجال قياس القيم فيما يتعلق بمفهوم القيمة على النقاط التالية :

- أن القيمة تتضمن تفسيراً لما هو جيد أو سيء، وأنها تصدر أحكاماً حول الايجابية والسلبية، والميل وعدم الميل، الاقدام أو الاحجام.
- أن القيمة تُمثل مستوىً عالياً من التجريد.
- ان للقيمة تأثيراً سببياً على السلوك وسمات الشخصية.
- أن القيمة تستخدم كمعيار من أجل إتخاذ القرارات وإجراء الإختيارات.
- أن الجزء الأكبر من القيم متعلم ويكتسب من خلال الثقافة والخبرة.
- أن القيم أكثر سمات الشخصية ديمومة ومقاوم ة للتغيير مقارنة بسمات الشخصية الأخرى.

وقد فرق روكيش (Rokeach, 1970) بين القيم وغيرها من المفاهيم الأخرى المشابهة لها كالإتجاهات والميول والعادات الاجتماعية والمعايير والأعراف الاجتماعية، فهو يرى بأن القيم تتفق مع الاتجاهات في كونها مكتسبة، وأنها تتكون من حالات دافعية وإدراكية توجه السلوك، ولكنها تختلف عنها بأوجه عدة منها : أن القيمة تعبر عن معتقد واحد يختص بما هو جدير بالرغبة، في حين أن الاتجاه يشير إلى تنظيم لعدد معين من المعتقدات حول موضوع أو موقف معين، وأن القيم مستوى للحكم بينما الاتجاهات ليست مستوىً للحكم، وأن عدد القيم التي يتبناها الفرد وتنتظم في نسقه القيمي قليل نسبياً وذلك لأنها تتحدد في ضوء ما اكتسبه الأفراد من معتقدات حول أنماط السلوك المفضلة وما كونوه من اتجاهات حصروها حول المواقف أو الموضوعات، أما عدد الإتجاهات فلا حصر لها نظراً لارتباطها بالمواقف والموضوعات العديدة، وأن مفهوم القيم أكثر ديناميكية من الإتجاهات وذلك نظراً لارتباطه بالدافعية.

كما يفرق روكيش (Rokeach) بين القيم والعادات الاجتماعية من جوانب عدة حيث يرى أن القيم تتفق مع العادات الاجتماعية في كونها دوافع وطاقات للسلوك تتأثر بالسياق الثقافي للمجتمع، إلا أن مصطلح العادة يشير إلى حركة نمطية متكررة في موقف محدد في حين أن القيمة تتطلب سلوكاً متكرراً ولكن بدرجة أكبر من التجريد، وأنها تنطوي على أحكام معيارية للتمييز بين الخير والشر والصواب والخطأ وهذا لا يتوفر في العادة.

أما ما يميز القيم عن الأعراف والمعايير الاجتماعية فيرى روكيش (Rokeach) أن القيم تشير إلى نمط مفضل من السلوك، وأنها غاية من غايات الوجود، بينما الأعراف والمعايير الاجتماعية لا تشير إلى ضرب من ضروب السلوك، وأن القيم تتسامى على المواقف الخاصة بينما العرف هو تحديد لسلوك أو منع لسلوك في موقف معين، كما أن القيم شخصية وداخلية بينما المعيار فهو اتفاقية وخارجية.

وكذلك يفرق روكيش (Rokeach) بين القيم والميول من حيث أن الميل يعتبر أحد الجوانب المتعددة للقيمة وله بعض صفاتها ولكنه أضيق منها ولا يمكن أن يصنف على أنه نمط مثالي.

إكتساب القيم :

تعد عملية اكتساب القيم نتاجاً تربوياً حيث أن الفرد عندما يولد يكون خلواً من الأيدولوجية التي تحدد تعامله مع المواقف والأشياء والأشخاص والأهداف التي تنتظم عليها محاور حياته، ثم يتولى المربون في الأسرة والمجتمع بكافة مؤسساته مسؤولية تعليمه وتوجيهه في ضوء ما تشمله ثقافة المجتمع من قيم، حيث أكدت الدراسات أن عملية التربية بالنسبة للفرد تستمر على إمتداد فترات حياته المختلفة، وما يمر به الفرد في هذه الفترات من خبرات معينة يلعب فيها المربون دوراً واضحاً، وذلك نظراً لما لهم من قدرة على إشباع حاجاته وتمكينه من تكوين معانٍ ودلالات للأشياء في محيط البيئة (حسين، ١٩٨١).

وتعد الحياة الأكاديمية مصدراً أساسياً للتربية القيمية، حيث أوضح روزنبرج (Rosenberg) أن القيم لا تصبح محكاً مرجعياً مهماً لقرارات الأفراد إلا في عمر الخامسة عشرة والسادسة عشرة، وبالتالي فهي أكثر طوعية للتشكيل والتغيير من خلال معايشة الخبرات الدراسية، والتي عادة ما يكون لها دورها الواضح في هذه الفترة العمرية (الحوامدة، ١٩٨٦).

وقد أشار حسين (١٩٨١) إلى وجود إختلاف بين الباحثين في تفسيرهم للكيفية التي يكتسب بها الفرد قيم مجتمعه فيراها هل (Hill) عملية معقدة غامضة، بينما يرى ريشر (Rescher) أن تبني الفرد لقيم لم يكن يتبناها سابقاً كل متصل يقع على أحد طرفيه تبني القيم، ويقع على طرفه الآخر الهجر والتخلي. ويرى أبيرل (Aberle) أن المشكلة تكمن في كيفية نقل الإطار المرجعي ونسق الأهداف والاتجاهات المختلفة إلى الأفراد. أما تولمان (Tolman) فيرى أن

لدى الانسان حاجة أساسية إلى الاستكشاف، وتملي تلك الحاجة على المجتمعات وجود معايير معرفية وتذوقية وأخلاقية للقيم، يتم خلالها تمكين الفرد من التمييز بين الحقيقي والزائف، والجميل والقبيح، والحسن والرديء من منظور الثقافة المعينة.

ويعزو الحوامدة (١٩٨٦) إختلاف الباحثين في تفسير نتائج بحوثهم المتعلقة بكيفية إكتساب الفرد لقيم مجتمعه إلى إختلاف المباديء والمفاهيم الأساسية للتعلم التي يتبناها كل واحد منهم، والتي غالباً ما تكون منتمية لأحدى نظريات التعلم المشهورة كالسلوكية أو المعرفية أو التحليلية، وفيما يلي عرض موجز لأبرز وجهات النظر الحديثة في تعلم القيم كما أبرزتها مدرستين من مدارس التعلم، وهما المدرسة المعرفية والمدرسة السلوكية.

<u>المدرسة المعرفية</u> :

تنظر المدرسة المعرفية التطورية إلى عملية إكتساب القيم على أنها إصدار أحكام مرتبطة بنمو التفكير وليس محاكاة لنموذج اجتماعي، أو تكييف للسلوك الأخلاقي بمقتضى المثيرات البيئية، أو الاذعان لقواعد معينة. إذ ينشأ الخُلق من محاولة الفرد تحقيق التوازن في علاقاته الاجتماعية وقدراته العقلية، ولذا فقد اهتمت هذه النظرية بتطور الخلق عند الطفل، وبتحديد المراحل المتمايزة في هذا التطور (بدران، ١٩٨١).

ويشير النصير (١٩٨١) إلى أن بياجيه (Piaget) يُعد من رواد هذه المدرسة الأوائل إذ إهتم في دراساته بنمو الحكم الأخلاقي وفهم القوانين الاجتماعية، وقد تحدث عن مستويين في الأخلاق : أخلاقية التعاون (Morality of Cooporation) والأخلاقية الواقعية (Moralrealism).

أما كولبرج (Kohlberg, 1973) فقد أتم ما بدأه بياجيه في مجال النمو الأخلاقي واستطاع بناء نظرية تفصيلية تفسر الأحكام الخلقية وإكتساب القيم. وتشير هذه النظرية إلى انتقال تدريجي من الإهتمامات الشخصية الأنانية إلى

الاعتماد على معايير داخلية ذاتية، ومن التفكير في النتائج المادية للسلوك إلى التفكير في المبادىء والقيم الأخلاقية المطلقة.

ويرى بياجيه(Piaget) وكولبرج (Kohlberg) أن اكتساب القيم وتمثلها عملية إصدار أحكام مرتبطة بنمو التفكير، وأن عملية الاكتساب والتمثل هذه تحدث من خلال تفاعل الفرد وخبراته مع بيئته الخارجية، حيث أنه عندما يحاول الفرد ممارسة دوره في المجتمع، فإنه يبدأ بفهم علاقاته بالآخرين وإعادة تنظيمها بشكل مستمر، وأثناء عملية التنظيم هذه تحدث عملية تمثل (Assimilation) للتغيرات الخارجية في بيئته الاجتماعية، كما أنه يلائم (Accomodation) بناءه المعرفي ليتمكن من مواجهة مطالب العالم الخارجي، وذلك سعياً للوصول إلى حالة التوازن (Equilibration) المنشودة ما بين متطلبات العالم الخارجي والبناء الداخلي للفرد. ومن خلال هذه التفاعلات المتضمنة في عمليتي المواءمة والتمثل، يتم دمج المفاهيم والقواعد السائدة في المجتمع في بناء الفرد المعرفي، وتحويلها تدريجياً من معلومات خارجية إلى مبادىء داخلية وتسمى عملية الدمج هذه بالتذويت (Internalization) (النصير، ١٩٨١).

<u>المدرسة السلوكية</u> :

ينظر السلوكيون إلى القيم كسلوك يكتسب نتيجة لعملية تفاعل المتعلم مع المثيرات البيئية وتعزيز استجاباته، فمن الممكن أن يتعلم الانسان السلوك الحسن والسلوك السيء إعتماداً على مبادىء التعلم ذاتها والقائمة على التعزيز ودعم الاستجابات، والسلوك الأخلاقي يُتعلم ويكتسب بالطريقة ذاتها التي يُكتسب بها أي سلوك آخر (حسين، ١٩٨١).

ويشير باحثون آخرون (KrathWhole; Bloom & Masia, 1964) إلى أن إكتساب القيم يحدث عبر عمليات تذويت (Internalization) متسلسلة على نحو هرمي بخمسة مستويات هي :

١- مستوى إستقبال القيم (Receiving):

ويشير إلى وعي المتعلم وحساسيته بالمثيرات المحيطة به ورغبته في استقبال وضبط انتباهه وتوجيهه نحو مثيرات معينة دون أخرى، وذلك نظراً لأهميتها من وجهة نظره، ويتراوح سلوك المتعلم ضمن هذا المستوى بين الوعي البسيط بالقيمة والإهتمام بما يجري حوله من ممارسات إلى الرغبة في تقبل القيم وتحمل ما يترتب على ذلك من نتائج.

٢- مستوى الاستجابة للقيم (Responding):

ويشير إلى التفاعل بإيجابية مع القيمة بحثاً عن الرضا والارتياح، والاستمتاع، والمشاركة العقلية حيث يتعدى المتعلم في هذا المستوى مجرد الإنتباه إلى الإندماج في الموضوع أو الظاهرة فلا يقف نشاطه عند حد الاهتمام بل يتعداه إلى إتخاذ موقف تجاه القيمة وتشمل المستويات العليا في هذا المستوى ما يعرف بالإهتمامات (Interests) المدعمة بالرغبة والمتعة في الاستجابة وتحمل المسئولية نحوها.

٣- مستوى تفضيل القيم أو التقدير (Valuing):

ويشير إلى قيام المتعلم بإعطاء قيمة أو تقدير للأشياء أو الظواهر والأفكار، ويسلك سلوكاً متسقاً أو ثابتاً إزاء بعض الموضوعات تجعل الآخرين يستنتجون أن لديه قيمة معينة، ويتراوح هذا المستوى ما بين التقبل البسيط للقيمة كالرغبة فيها، إلى مستوى أكثر تعقيداً من التعهد والإلتزام، ويمكن تصنيف أنواع السلوك ضمن هذا المستوى على أنها تحمل خصائص الإتجاهات (Attitudes) أو المعتقدات (Beliefs) أو التقديرات (Appreciation) وتمتاز السلوكات ضمن هذا المستوى بالثبات والتماسك بدرجة كافية لتحديد الأنظمة القيمية بشكل واضح ويمكن تقييم هذا المستوى من خلال ملاحظة السلوك الظاهر للمتعلم والذي يعبر عن القيم التي استدخلها لذاته.

٤- مستوى تنظيم القيم (Organizing Value):

ويشير إلى تجميع المتعلم لعدد من القيم المختلفة، وحل الخلافات الموجودة بينها، والبدء ببناء نظام قيمي داخلي ثابت ومتماسك، حيث يبدأ المتعلم ببناء فلسفة خاصة به، كما يجري ضمن هذا المستوى إجراء مقارنة، وربط وتجميع لهذه القيم في نظام معين لتحديد العلاقات القائمة بينها، وبيان تركيب هذه القيم، ومدى سيادة كل منها، وسيطرتها على القيم الأخرى.

٥- تمثل القيم (تشكيل الذات أو الوسم بالقيمة) (Characterization/ by Value):

ويمثل أعلى مستويات المجال الوجداني، وفيه يتم تشكيل صفات الذات عند الفرد كوحدة متميزة عن غيره من الأفراد، حيث تأخذ القيمة مكانها في بناء الشخصية، وانتظامها في نظام داخلي، يحكم السلوك ويوجهه بإتساق، بحيث يتكون لدى الفرد نظام من القيم يتحكم في سلوكه لفترة طويلة كافية لأن يطور فيها نمط الحياة التي يحياها،وهنا يمثل السلوك السمة أو الخاصية التي يتميز بها كأن يوصف بالتعاون أو الصدق أو الإندماج، وذلك للتوافق بين قيمه وسلوكه من خلال توظيف القيمة المختارة (ممارستها) وتكرار استعمالها في الحياة اليومية، ويكون سلوك الفرد ضمن هذا المستوى ثابتاً يمكن التنبؤ به.

<u>أنواع القيم</u> : ٤٥٩١٢٧

حاول عدد من الباحثين والمنظرين في مجال القيم لسنوات طويلة تصنيف القيم إلى أنواع متمايزة، وقد لاحظ الباحث خلال إطلاعه على مجموعة كبيرة من هذه التصنيفات (كتصنيف Morris, 1956; Smith, 1962; Lewis, 1962; Rokeach, 1973 والعوا، ١٩٦٠؛ وبدوي، ١٩٧٥؛ وذياب، ١٩٨٠) عدم وجود إتفاق بين الباحثين على تصنيف موحد للقيم يمكن إعتماده دون سواه، وبناءً على هذه التصنيفات المتعددة للقيم ولأغراض تحليل محتوى كتاب المجتمع العربي للصف الأول الثانوي يمكن إعادة تصنيف القيم إلى المجالات التالية:

١. مجال القيم الأخلاقية كالصدق، والأمانة، والطاعة، والتسامح، والإخلاص.

٢. مجال القيم الاجتماعية كالتعاون، والمشاركة، والحرية، والتكافل الاجتماعي.

٣. مجال القيم الاقتصادية كالإدخار، والاستثمار، والتخطيط، وترشيد الاستهلاك.

٤. مجال القيم السياسية والوطنية كالديمقراطية، والشورى والولاء والانتماء، والتضامن.

٥. مجال القيم العلمية والحضارية كالتفكير العلمي، والتجديد، وطلب العلم، والتمسك بالقانون.

٦. مجال القيم الجمالية والفنية كالنظافة، والإهتمام بصحة الجسم، والإهتمام بكل ما هو جميل ومتناسب ومتوافق.

يلاحظ مما تقدم أهمية القيم على صعيد الفرد والجماعة، وأنها أغلى نتاجات النظام التربوي، وأنها تكتسب من خلال عملية التنشئة الإجتماعية التي تقوم بها المؤسسات التربوية المختلفة، وأن الأفراد يتباينون في إكتساب القيم المحددة لهم كتباينهم في تحصيل المعارف والمهارات المختلفة، وبالرغم من ذلك لا زال الأدب التربوي يركز كثيراً على الجانب المعرفي (تحصيل المعلومات) متجنباً الخوض في قياس الجانب الوجداني الذي تشكل القيم محوراً رئيساً فيه، وقد لاحظ الباحث أن معظم الدراسات التي أجريت في مجال القيم كانت دراسات مسحية عمدت إلى تحليل الكتب والمناهج الدراسية وإستخلاص القيم المتضمنة فيها، دون إجراء أية محاولة لقياس مدى تحقيق الطلبة لهذه القيم باستثناء دراسة واحدة قام بها الأشقر (١٩٨٦) بهدف استقصاء درجة تمثل طلبة الصف الثالث الثانوي (الأدبي، والعلمي) لعشرة قيم استخلصها من أهداف المناهج بشكل عام، ومن هنا أتت فكرة هذه الدراسة التي حاول الباحث من خلالها الوقوف على أثر مجموعة من العوامل كالتخصص الدراسي، ومستوى تعليم الآباء والأمهات في تفضيل الطلبة لمجموعة من القيم المتضمنة في كتاب

المجتمع العربي المقرر من قبل وزارة التربية والتعليم في الأردن لطلبة الصف الأول الثانوي بكافة فروعه الأدبي والعلمي والمهني.

مشكلة الدراسة وأهدافها

تعد عملية إكتساب القيم من أهم الأهداف التربوية العامة التي تسعى وزارة التربية والتعليم إلى تحقيقها عند الطلاب (وزارة التربية والتعليم، ١٩٨٨). نظراً لأهميتها في المحافظة على وحدة المجتمع وتماسكه وتحقيق الانسجام بين أفراده، حيث أن غاية التربية في النهاية إيجاد المواطن الصالح والإنسان الفاعل في مجتمعه المحلي والقومي والمجتمع الإنساني بشكل عام.

ونظراً لكون القيم نتاجاً للتعلم، وأن المتعلمين يتباينون فيما بينهم في درجة تحقيقهم لنتاجات التعلم من جهة، وأن تحصيلهم للقيم عرضة كغيره من نتاجات التعلم الأخرى إلى عوامل تؤثر فيه من جهة ثانية. جاءت فكرة هذه الدراسة للكشف عن مستوى تفضيل الطلبة لمجموعة من القيم، وتأثير بعض المتغيرات كالتخصص الدراسي، ومستوى تعليم الأب، ومستوى تعليم الأم فيه. ويمكن تحديد مشكلة الدراسة بأنها سعت إلى استقصاء مدى تفضيل الطلبة في الصف الأول الثانوي الأدبي والعلمي، والمهني لمجموعة من القيم المتضمنة في كتاب المجتمع العربي المقرر من قبل وزارة التربية التعليم في الأردن لطلبة هذا الصف للعام الدراسي ١٩٩٣/١٩٩٤م.

ويمكن تحديد مشكلة الدراسة بشكل أدق بأنها سعت إلى تحقيق الأهداف التالية:

١. استقصاء مدى تفضيل الطلبة في الصف الأول الثانوي الأدبي، والعلمي، والمهني في المدارس الحكومية التابعة لمديريتي التربية والتعليم في محافظة الكرك ولواء القصر لمجموعة مختارة من القيم المتضمنة في كتاب المجتمع العربي المقرر من قبل وزارة التربية والتعليم في الأردن

لطلبة هذا الصف في العام الدراسي ١٩٩٣/١٩٩٤م.

٢. الوقوف على أثر التخصص الدراسي، ومستوى تعليم الأباء، ومستوى تعليم الأمهات في تفضيل الطلبة لمجموعة القيم المختارة.

ويمكن للدراسة تحقيق هدفيها من خلال الإجابة عن الأسئلة التالية:

- هل يختلف تفضيل الطلبة لمجموعة القيم المختارة بإختلاف تخصصاتهم الدراسية؟
- هل يختلف تفضيل الطلبة لمجموعة القيم المختارة بإختلاف مستوى تعليم آبائهم؟
- هل يختلف تفضيل الطلبة لمجموعة القيم المختارة بإختلاف مستوى تعليم أمهاتهم؟
- هل يختلف تفضيل الطلبة لمجموعة القيم المختارة بإختلاف تخصصاتهم الدراسية، ومستوى تعليم آبائهم؟
- هل يختلف تفضيل الطلبة لمجموعة القيم المختارة بإختلاف تخصصاتهم الدراسية، ومستوى تعليم أمهاتهم؟
- هل يختلف تفضيل الطلبة لمجموعة القيم المختارة بإختلاف مستوى تعليم آبائهم، ومستوى تعليم أمهاتهم؟
- هل يختلف تفضيل الطلبة لمجموعة القيم المختارة بإختلاف تخصصاتهم الدراسية، ومستوى تعليم آبائهم، ومستوى تعليم أمهاتهم؟

فرضيات الدراسة

يمكن من خلال الأسئلة السابقة اشتقاق الفرضيات التالية:

- لا توجد فروق دالة إحصائياً (α=.05) في تفضيل الطلبة لمجموعة القيم المختارة تعزى إلى إختلاف تخصصاتهم الدراسية.

- لا توجد فروق دالة إحصائياً (α=.05) في تفضيل الطلبة لمجموعة القيم المختارة تعزى إلى إختلاف مستوى تعليم آبائهم.
- لا توجد فروق دالة إحصائياً (α=.05) في تفضيل الطلبة لمجموعة القيم المختارة تعزى إلى إختلاف مستوى تعليم أمهاتهم.
- لا توجد فروق دالة إحصائياً (α=.05) في تفضيل الطلبة لمجموعة القيم المختارة تعزى إلى إختلاف تخصصاتهم الدراسية، ومستوى تعليم آبائهم.
- لا توجد فروق دالة إحصائياً (α=.05) في تفضيل الطلبة لمجموعة القيم المختارة تعزى إلى إختلاف تخصصاتهم الدراسية، ومستوى تعليم أمهاتهم.
- لا توجد فروق دالة إحصائياً (α=.05) في تفضيل الطلبة لمجموعة القيم المختارة تعزى إلى إختلاف مستوى تعليم آبائهم، ومستوى تعليم أمهاتهم.
- لا توجد فروق دالة إحصائياً (α=.05) في تفضيل الطلبة لمجموعة القيم المختارة تعزى إلى إختلاف تخصصاتهم الدراسية، ومستوى تعليم آبائهم، ومستوى تعليم أمهاتهم.

أهمية الدراسة

من خلال إطلاع الباحث أثناء إعداد هذه الدراسة على مجموعة كبيرة من الدراسات التي بحثت في موضوع القيم من جوانب مختلفة، لاحظ أن معظم الدراسات التي أجريت بهذا الخصوص دراسات مسحية، اقتصرت مهمة الباحثين فيها على تحليل محتويات الكتب والمناهج الدراسية، واستخلاص القيم المتضمنة فيها، دون إجراء أية محاولة لقياس أو تحديد درجة تحقيق الطلبة لهذه القيم باستثناء دراسة واحدة قام بها الأشقر (١٩٨٦) والتي حاول

من خلالها تحديد درجة تمثل طلبة الصف الثالث الثانوي الأكاديمي (الأدبي، والعلمي) لمجموعة من القيم المتضمنة في أهداف المناهج بشكل عام. ومن هنا تأتي أهمية إجراء مثل هذه الدراسة في كونها من الدراسات القليلة في حدود علم الباحث التي حاولت أن تستقصي مدى تحقيق الطلبة لناتج هام من نتاجات النظام التربوي وهو القيم وذلك من خلال إجابتها عن الاسئلة السابقة.

هذا بالإضافة إلى أنه يرجى أن تفيد هذه الدراسة في المجالات العملية والبحثية التالية:

١- توجيه الدراسات النفسية والتربوية نحو الأصالة والاهتمام بالجانب الوجداني ممثلاً بالقيم كأحد النتاجات التعليمية بعيدة المدى التي تسعى وزارة التربية والتعليم إلى تحقيقها عند الطلبة من خلال المناهج الدراسية، وذلك بدلاً من حصر الدراسات جميعها في المجال المعرفي، لأن التربية عملية شاملة تسعى إلي تحقيق النمو السوي والمتكامل والمتوازن لجميع جوانب شخصية الفرد.

٢- إلقاء الضوء على مدى تفضيل الطلبة في الصف الأول الثانوي بكافة فروعه الأدبي والعلمي والمهني لمجموعة من القيم التي تضمنها كتاب المجتمع العربي، وأثر مجموعة من العوامل كالتخصص الدراسي، ومستوى تعليم الآباء، ومستوى تعليم الأمهات في ذلك، مما يولد الأمل بقيام دراسات أخرى لقياس مدى تفضيل الطلبة لمجموعة أخرى من القيم التي تضمنتها كتب دراسية غير كتاب المجتمع العربي.

٣- لعل هذه الدراسة تفيد المخططين وواضعي المناهج الدراسية ليأخذوا في حسابهم بعد القيم في المناهج، لا سيما وأن الأردن يمر في مرحلة يشهد بها نقلة نوعية في مجال التربية والتعليم، وذلك نظراً للاستمرار في تنفيذ خطة التطوير التربوي، والتي من أهم مجالاتها تطوير المناهج والكتب المدرسية.

٤- يأمل الباحث أن تكون هذه الدراسة حافزاً للمعلمين على الاهتمام بالقيم التي ينبغي على الطلبة تحقيقها بحيث يعملون على مراجعة طرقهم في التدريس. واعتماد أفضل الطرق التي تعمل على تهيئة المناخ المدرسي الملائم لتعلم القيم لما لها من أهمية في بناء شخصية الطالب، ولكي يكون المعلمون هم القدوة للطلبة في تعلمهم لهذه القيم.

٥- يمكن أن توفر الدراسة بيانات ومعلومات يستفيد منها العاملون في مجال التربية والتنشئة الاجتماعية، وذلك لإعداد وتخطيط البرامج التربوية والثقافية المناسبة للأفراد.

محددات الدراسة

- اقتصرت هذه الدراسة على طلبة الصف الأول الثانوي الذكور دون الإناث في الفروع الدراسية (الأدبي، العلمي، والمهني) في المدارس الحكومية التابعة لمديريتي التربية والتعليم في محافظة الكرك ولواء القصر، وذلك بسبب عدم وجود طالبات إناث في الفرع المهني في هاتين المديريتين وهذا يعني ضرورة الحذر عند تعميم نتائج الدراسة على الإناث فيها.
- استثنيت المدارس التابعة لمديرية التربية والتعليم في لواء المزار الجنوبي لعدم توافر المدارس المهنية فيها فاقتصرت هذه الدراسة على طلبة المدارس التابعة لمديريتي التربية والتعليم في محافظة الكرك ولواء القصر وهذا يعني أيضاً ضرورة الحذر عند تعميم نتائجها على الطلبة الذكور من خارج هاتين المديريتين.

التعريفات الإجرائية والمفاهيمية

١- القيم : احكام معيارية يصدرها الإنسان على الأشياء والأشخاص والمواقف مهتدياً بمجموعة من المعايير، والمباديء السائدة في المجتمع وذلك لتحديد السلوك المرغوب فيه والمرغوب عنه بالاعتماد عليها.

٢- تفضيل القيم : يقصد به ميل الطالب إلى ممارسة السلوكات الدالة على القيمة في المواقف التي يتعرض لها، بعد إدراكه لمكونات هذا الموقف، ويقاس باختبار خاص يعده الباحث.

٣- مستوى تعليم الأب : يقصد به تحصيله العلمي مقاساً بمقياس رتبي مكون من عدة رتب هي (الأمي، دون الثانوي، الثانوي فما فوق).

٤- مستوى تعليم الأم : يقصد به تحصيلها العلمي مقاساً بمقياس رتبي يتكون من عدة رتب هي (الأمي، دون الثانوي، الثانوي فما فوق).

٥- التخصص الدراسي : ويقصد به المسار التعليمي الملتحق به الطالب ويشمل في هذه الدراسة المسار (العلمي، الأدبي، والمهني).

الفصل الثاني

الدراسات السابقة

أجريت دراسات عدة حول القيم، وذلك نظراً لأهميتها في العملية التربوية وفي حياة الأفراد والجماعات، واستطاع الباحث خلال اعداد هذه الدراسة الإطلاع على عدد منها بهدف الوقوف على نتائجها والإفادة منها في دراسته، وتسهيلاً للقارىء للإطلاع على هذه الدراسات ونتائجها جرى تقسيمها في هذا الفصل إلى ثلاث مجموعات رئيسة، تتناول المجموعة الأولى الدراسات المتعلقة بتحليل المناهج والكتب المدرسية واستخلاص القيم المتضمنة فيها، وتناولت المجموعة الثانية الدراسات المتعلقة بالانساق القيمية والانظمة القيمية والتفضيلات القيمية، وأثر بعض العوامل فيها، بينما تناولت المجموعة الثالثة الدراسات المتعلقة بالقيم بشكل عام وفيما يلي عرض لهذه الدراسات.

الدراسات المتعلقة بتحليل المناهج والكتب المدرسية واستخلاص القيم المتضمنة فيها:

يشمل هذا النوع من الدراسات تلك التي حاول الباحثون من خلالها تحليل محتويات المناهج والكتب الدراسية في مختلف المواضيع واستخلاص القيم المتضمنة فيها وكيفية توزيعها ، ومدى اتساقها مع الاهداف الوجدانية المعلنة لتدريس هذه المواضيع. ففي مجال اللغة العربية أجرى عاشور (١٩٩٠) دراسة هدفت إلى التعرف على القيم الاجتماعية المتضمنة في كتب القراءة لطلبة الصفوف الاساسية الأربعة الأولى في الأردن، ونسبة انتشارها في كل كتاب. وقد اظهرت نتائج الدراسة أن توزيع القيم الاجتماعية في كتب القراءة موضوع الدراسة لا يتبع نظاماً معيناً في التوزيع حيث كانت العشوائية هي السمة المميزة لها، وإن هناك انخفاضاً كبيراً في القيم الايمانية والانسانية

مقارنة بالقيم الاجتماعية .

وفي دراسة مشابهة اجراها أبو شريعة (١٩٩٣) بهدف التعرف على القيم الاجتماعية التي تضمنتها كتب اللغة العربية للصفين الخامس والسادس الاساسيين في الأردن. أظهرت نتائج الدراسة أن كتب اللغة العربية للصفين الخامس والسادس الاساسيين تضمنت (٧) سبعة أنواع رئيسة للقيم الاجتماعية هي : القيم الدينية، والقيم المعرفية والتعليمية والقيم السياسية والقيم الاسرية والعائلية، والقيم الاقتصادية والقيم الخلقية والانسانية، والقيم الجمالية والوجدانية، وأن توزيع هذه الانواع الرئيسة من القيم كان عشوائياً ولم يتبع نظاماً محدداً.

كما أجرت طنطش (١٩٨٤) دراسة على عينة عشوائية مكونة من (١٩٦) نصاً من النصوص الواردة في كتب اللغة العربية للمرحلة الاعدادية في الأردن بهدف التعرف على قيم الحداثة المتضمنة في هذه النصوص، وقد أظهرت نتائج الدراسة أن نسبة النصوص التي تضمنت قيم الحداثة بلغت (١٠,٣٧٪) من جملة النصوص المحللة وهي نسبة ضعيفة تشير إلى محدودية تشبع النصوص بقيم الحداثة مما دل على عدم التوازن في تأكيد قيم الحداثة.

وهدفت دراسة قام بها السودي (١٩٩٠) إلى التعرف على البيانات العامة لكتب القراءة والنصوص بالمرحلة الاعدادية في اليمن وأنواع المعارف الثقافية التي تقدمها هذه الكتب إلى جانب الاتجاهات والميول ومنظومة القيم الشخصية والاجتماعية التي تضمنتها والكيفية التي تناولتها بها هذه الكتب، ومدى جمعها بين الاصالة والمعاصرة. وقد أظهرت نتائج الدراسة أن المعارف المتعلقة بالقرآن الكريم والسنة النبوية الشريفة هي أكثر المعارف وروداً بينما كان ورود المعارف الانسانية قليلاً ، وأن الاتجاهات والقيم الاجتماعية المتضمنة في هذه الكتب ينقصها التحديد والدقة والوضوح.

وللتعرف على قيم التحصيل والانتماء إلى الجماعة والقيم الخلقية

المتضمنة في كتب مطالعات الاطفال الصادرة خلال الفترة الممتدة من عام (١٨٠٠-١٩٥٠)، وايجاد العلاقة بين قيم التحصيل وبراءات الاختراع المسجلة خلال هذه المدة. أجرى دي تشارمس ومولر (Decharms & Moller, 1982) دراسة على عينة عشوائية من هذه الكتب حيث قام الباحثان بتقسيم هذه المدة إلى فترات زمنية طول كل منها (٢٠) سنة، واختيار أربعة كتب بصورة عشوائية من الكتب التي صدرت في كل فترة زمنية ، واختيار (٢٥) صفحة من كل كتاب لغايات التحليل. وقد أظهرت نتائج الدراسة أن قيم التحصيل حدث فيها زيادة ملحوظة ابتداءً من عام ١٨٠٠م وانتهاءً بعام ١٨٩٠م ثم شهدت هذه القيم هبوطاً حاداً بعد عام ١٨٩٠، وأن قيم الانتماء إلى الجماعة والقيم الخلقية حدث لها زيادة مستمرة منذ عام ١٨٠٠م وحتى عام ١٩٥٠م، وأنه لا علاقة بين قيم التحصيل وعدد براءات الاختراع المسجلة خلال هذه المدة.

وفي مجال التربية الاسلامية أجرى جبر (١٩٨٧) دراسة بهدف التعرف على القيم والاتجاهات والمعارف وانماط العمل الواردة في كتب التربية الاسلامية المقررة للمرحلة الاعدادية في الأردن، وقد أظهرت نتائج الدراسة أن كتب التربية الاسلامية موضوع الدراسة تضمنت قيماً متنوعة إلا أنها تشهد غياباً ملحوظاً لمعظم المباديء النفسية اللازمة لكتب التربية الاسلامية.

وللتعرف على القيم المتضمنة في محتوى كتاب تربية المسلم للصف السادس الابتدائي في مصر أجرى بكرة (١٩٨٥) دراسة على هذا الكتاب أظهرت نتائجها أن الكتاب تضمن (٣٤) قيمة كانت قيمة التوحيد اعلاها رتبة في حين كانت قيمة المحافظة على الملكية وحقوق الآخرين أقلها رتبة.

وفي دراسة مشابهة أجراها الجرادي (١٩٩٣) بهدف تحليل القيم المتضمنة في كتب التربية الإسلامية للمرحلة الدنيا من التعليم الاساسي في الجمهورية العربية اليمنية أظهرت نتائج الدراسة أن كتب التربية الاسلامية موضوع الدراسة تضمنت (٦٠) قيمة رئيسة وأن هذه القيم موزعة عشوائياً بين المجالات:

العقائدي، والتعبدي، والفردي، والاجتماعي، والمادي.

وفي مجال الدراسات الاجتماعية أجرى محمود (١٩٩١) دراسة هدفت إلى التعرف على القيم المتضمنة في كتب الجغرافيا المقررة للمرحلة الثانوية في الأردن، وتحديد مدى اتساق هذه القيم مع الاهداف الوجدانية المعلنة لتدريس مادة الجغرافيا. وقد أظهرت نتائج هذه الدراسة أن هناك اتساقاً محدوداً بين الاهداف المعلنة والقيم الاقتصادية والسياسية والعلاقات الدولية والقيم الحضارية والوطنية والانتماء القومي والقيم الاجتماعية، وأن مناهج الجغرافيا لم تولِ القيم العسكرية والصحية والروحية والاخلاقية العناية الكافية .

كما أظهرت نتائج دراسة مشابهة قام بها خليل(١٩٨٩) بهدف التعرف على القيم المتضمنة في كتب الدراسات الاجتماعية للمرحلة الاعدادية في دولة الامارات العربية المتحدة، وتحديد مدى اتساق هذه القيم مع الاهداف الوجدانية المحددة في أدلة المعلمين لهذه الكتب. أن هذه الكتب تضمنت قيماً وزعت عشوائياً على مختلف المجالات الدينية والاجتماعية والاقتصادية والسياسية والثقافية والاخلاقية، وأن هناك اتساقاً بين القيم المتضمنة في محتويات هذه الكتب والاهداف الوجدانية المحددة في أدلة المعلمين، كما أن هناك اتساقاً جزئياً بين الاهداف الوجدانية المحددة في أدلة المعلمين وبين بعض الجوانب القيمية في المجالات السياسية والاقتصادية والثقافية والاجتماعية والاخلاقية، وأنه يغلب على القيم المتضمنة في هذه الكتب المنحى السياسي ثم الثقافي في تنمية القيم.

وفي مجال تحليل القيم المتضمنة في كتب العلوم أجرت الكسواني (١٩٩٠) دراسة هدفت إلى التعرف على القيم المتضمنة في كتب العلوم المنزلية المقررة للصفوف الثانوية في الأردن، والكيفية التي يتم بها تقديم هذه القيم وعرضها للطلبة . وقد أظهرت نتائج الدراسة أن هذه الكتب تضمنت قيماً متنوعة المجالات وأن أكثر مجالات القيم شيوعاً في هذه الكتب هي القيم

الاقتصادية والاجتماعية ، وأن عملية تقديم القيم وعرضها للطلبة لم يخطط له مسبقاً بل كانت تتم بطريقة عشوائية.

وبتفحص النتائج التي خلصت إليها هذه الدراسات المتعلقة بتحليل المناهج والكتب المدرسية واستخلاص القيم المتضمنة فيها يلاحظ أنها اتفقت جميعها على أن هذه الكتب المدرسية لمختلف المواضع وفي مختلف المراحل الدراسية تضمنت قيماً متعددة المجالات ولكنها تفتقر إلى التوازن في توزيع هذه القيم إذ كانت العشوائية هي السمة المميزة لتوزيع القيم في هذه الكتب، كما أنها تفتقر إلى بيان الاساليب التي يمكن اتباعها لغرس هذه القيم عند الطلبة، كما أن القيم المتضمنة في هذه الكتب المحللة لم تتسق اتساقاً تاماً مع الاهداف الوجدانية المعلنة لتدريس هذه الكتب مما يجعل من الضرورة بمكان إعادة النظر في القيم التي يصار إلى تضمينها في الكتب المدرسية من حيث التوزيع المخطط للقيم ومراعاة مبدأ الموازنة بين القيم في مجالاتها المختلفة، والأخذ بعين الاعتبار مبدأ الانسجام بين الاهداف الوجدانية المعلنة وبين القيم التي يتم تضمينها في هذه الكتب .

الدراسات المتعلقة بالأنساق القيمية والأنظمة القيمية والتفضيلات القيمية :

يشمل هذا النوع من الدراسات تلك التي حاولت التعرف على بنية الانساق القيمية والتفضيلات القيمية والأنظمة القيمية لدى طلبة المدارس والجامعات وأثر بعض العوامل فيها وفيما يلي عرض لهذا النوع من الدراسات .

هدفت دراسة قام بها العابد (١٩٨٩) على عينة عشوائية مكونة من (٣٥) مديراً ومديرة مدرسة ثانوية، و(٣٥٠) طالباً وطالبة من طلبة المرحلة الثانوية في تربية عمان الكبرى إلى التعرف على واقع النسق القيمي لمديري وطلبة المدارس الثانوية، وأثره في اغتراب الطلبة. وقد أظهرت نتائج الدراسة أن القيم الدينية والسياسية والاجتماعية احتلت المراتب الثلاث الأولى في النسق

القيمي لمديري ومديرات المدارس الثانوية، وأن هناك تماسك بين النسق القيمي لمدراء المدارس وطلابهم، وأنه لا أثر لجميع أبعاد الاغتراب عند الطلبة.

كما أجرى موافي (١٩٨٧) دراسة على عينة عنقودية مكونة من (٦٠٠) طالباً وطالبة من طلبة الصف الثالث الثانوي في تربية محافظة اربد بهدف التعرف على أثر الجنس والتخصص الدراسي في القيم التي يعتقد بها طلبة هذا الصف، وقد أظهرت نتائج الدراسة أن هناك أثراً دالاً احصائياً للجنس على القيم التي يعتقد بها الطلبة، إذ كانت الإناث أكثر اعتقاداً من الذكور بالقيم السياسية والاقتصادية والاجتماعية والدينية والمعرفية والجمالية، وأن هناك أثراً دالاً احصائياً للتخصص الدراسي في اعتقاد الطلبة بهذه القيم إذ كان طلبة الفرع العلمي أكثر اعتقاداً بالقيم الدينية من طلبة الفرع الأدبي في حين كان طلبة الفرع الأدبي أكثر اعتقاداً بالقيم الجمالية من طلبة الفرع العلمي، وأنه لا أثر لتفاعل الجنس والتخصص الدراسي في اعتقاد الطلبة بالقيم المعرفية والسياسية والاقتصادية.

أما نتائج دراسة عبدالحميد (١٩٨٩) على عينة عشوائية طبقية مكونة من (١٤٩٣) طالباً وطالبة من طلبة المرحلة الثانوية في تربية عمان الكبرى بهدف التعرف على أثر الجنس ، والتخصص الدراسي، والدخل الشهري للأسرة، وموقع الضبط على التفضيلات القيمية لدى الطلبة ، والتعرف فيما إذا كانت هذه التفضيلات القيمية تشكل منظومة قيمية مميزة لديهم ، فقد أظهرت أن هناك أثراً للجنس على التفضيلات القيمية لدى الطلبة إذ كانت الإناث أكثر تفضيلاً من الذكور للقيم الجمالية في حين كان الذكور أكثر تفضيلاً من الإناث للقيم الاقتصادية، وأن هناك أثراً للتخصص الدراسي في التفضيلات القيمية إذ كان طلبة الفرع العلمي أكثر تفضيلاً للقيم المعرفية والدينية من طلبة الفرع الأدبي في حين كان طلبة الفرع الأدبي أكثر تفضيلاً للقيم الاجتماعية من طلبة الفرع العلمي ، وأنه لا أثر للدخل وموقع الضبط على التفضيلات القيمية لدى الطلبة،

وأن لطلبة المرحلة الثانوية في الأردن منظومة قيمية مميزة، وبتفحص نتائج دراستي موافي (١٩٨٧) وعبدالحميد (١٩٨٩) يجد الباحث أنهما اتفقتا على وجود اختلاف في قيم الطلبة يعزى إلى الجنس والتخصص الدراسي وإن اختلفتا في المجالات التي ظهرت بها هذه الاختلافات .

وفي دراسة أجراها سيلار (Cellar, 1978) على عينة مكونة من (٨٨٤) طالباً وطالبة من طلبة المرحلة الثانوية في ولاية تنسى الامريكية بهدف التعرف على أثر البيئة والجنس على اختلاف الانظمة القيمية لطلبة المرحلة الثانوية. أظهرت نتائج الدراسة وجود اختلاف في بنية الأنظمة القيمية لدى الطلبة تعزى إلى اختلاف البيئة ، وأنه لا أثر للجنس في اختلاف الأنظمة القيمية لدى الطلبة وهذا ما اختلفت فيه نتائج هذه الدراسة مع نتائج دراسة موافي (١٩٨٧) ودراسة عبدالحميد (١٩٨٩) .

وأتت نتائج دراسة هوجان وموكهرجي (Hogan & Mokhargee, 1981) على عينة عشوائية منظمة مكونة من (٣١٦) طالباً وطالبة من طلبة المرحلة الثانوية في نفس ولاية تنسى الامريكية. بهدف التعرف على أثر الجنس، والعمر، والذكاء، والترتيب الولادي، وحجم الاسرة ، ومستوى تعليم الآباء على النظام القيمي لطلبة المرحلة الثانوية في تلك الولاية مشابهة لنتائج دراستي موافي (١٩٨٧) وعبدالحميد (١٩٨٩) من حيث تأكيدها لأثر الجنس في قيم الطلبة ومخالفة لنتائج دراسة سيلار (Cellar, 1978) التي أظهرت أنه لا أثر للجنس في اختلاف قيم الطلبة، كما أظهرت نتائج الدراسة ارتباط كل متغير من المتغيرات السابقة بنظام قيمي معين.

وللتعرف على أثر مستوى التحصيل الدراسي والمرحلة الدراسية في اختلاف التفضيلات القيمية لدى الطلبة أجرى كريج (Craij, 1989)دراسة على عينة مكونة من (٣٥٣) طالباً من طلبة الصفين السابع والثامن. وقد أظهرت نتائج الدراسة أن الطلبة ذوي العلامات العالية أظهروا تفضيلاً أكثر لقيم حب

العائلة والتسامح من الطلبة ذوي العلامات المتدنية ، وأن للمرحلة الدراسية (مستوى الصف) أثراً في تسلسل القيم وترتيبها عند الطلبة .

وعلى مستوى طلبة الجامعة أجرى العمري والنشواتي وجرادات (١٩٨٥) دراسة على عينة عشوائية طبقية مكونة من (٤٥١) طالباً وطالبة من طلبة كليات (الآداب والعلوم والاقتصاد) في جامعة اليرموك. بهدف التعرف على أثر الجنس والسن، والدخل الشهري، ومستوى تعليم الوالدين، ومكان الاقامة، والتخصص في الثانوية العامة، ومعدل الثانوية العامة ، والتخصص الجامعي (الكلية) والسنة الجامعية (المستوى)، والمعدل التراكمي في الجامعة في تباين قيم الطلبة. وقد أظهرت نتائج الدراسة أن (٩٣٪) من التباين في قيم طلبة الجامعة لا يمكن تفسيره بالمتغيرات السابقة موضوع الدراسة، وأن تخصص الطالب في الجامعة كان أكثر المتغيرات أثراً في قيم الطلبة إذ اتسم طلبة كلية العلوم بقيم نظرية أعلى من غيرهم من طلبة الكليات الأخرى في حين اتسم طلبة كلية الآداب بقيم اجتماعية اكثر من غيرهم، بينما اتسم طلبة كلية الاقتصاد بقيم دينية اكثر من طلبة بقية الكليات، وأن لمكان الاقامة (قرية أومدينة) أثراً في قيم الطلبة إذ اتسم طلبة القرى بقيم إجتماعية ودينية أكثر من طلبة المدن في حين اتسم طلبة المدن بقيم نظرية اكثر من طلبة القرى.

وأظهرت نتائج دراسة مشابهة قام بها البطش والطويل (١٩٩٠) على عينة عشوائية طبقية مكونة من (٢٠٠٠) طالباً وطالبة من طلبة الجامعة الأردنية بهدف التعرف على أثر الجنس، والتخصص الدراسي (الكلية) ، ومكان الاقامة (مدينة، ريف، بادية) في اختلاف البناء القيمي لطلبة الجامعة، أن للجنس أثراً على متوسط الرتب التي احتلتها بعض القيم الغائية والوسيلية لصالح الذكور في حين كان الأثر لصالح الإناث على بعضها الآخر، وأن للتخصص الدراسي في الجامعة (الكلية) أثراً على متوسط الرتب التي احتلتها بعض القيم الغائية والوسيلية لصالح طلبة الكليات الانسانية في حين كان الأثر لصالح طلبة

الكليات العلمية على بعضها الآخر، وأن للخلفية، الاجتماعية (مكان الإقامة) أثراً في اختلاف قيم الطلبة ، وأن قيمة التدين والعمل لليوم الآخر احتلت المرتبة الأولى في هرم القيم الغائية في حين إحتلت قيمة التضحية المرتبة الأولى في هرم القيم الوسيلية لطلبة الجامعة، وبمقارنة النتائج التي توصلت اليها هذه الدراسة بالنتائج التي توصلت اليها دراسة العمري والنشوي وجرادات (١٩٨٥) يلاحظ أنهما اتفقتا على أن هناك أثراً للتخصص الدراسي ومكان الإقامة في اختلاف قيم طلبة الجامعة مما يؤكد بأن للخبرة الجامعية ونمط التنشئة الأسرية أثراً في قيم الطلبة، بينما اختلفت معها على أثر الجنس في اختلاف النظام القيمي لطلبة الجامعة ففي الوقت الذي أظهرت فيه دراسة البطش والطويل أثراً للجنس في قيم الطلبة لم تظهر دراسة العمري هذا الأثر.

أما نتائج دراسة موريبي (Morribi, 1985)على عينة مكونة من (١٠٠) طالباً وطالبة من طلبة قسم العلوم الاجتماعية في جامعة بيروت العربية، بهدف التعرف على أثر الدين والجنس في اختلاف النظام القيمي لطلبة الجامعة. فقد أظهرت أن هناك أثراً دالاً احصائياً للدين في اختلاف النظام القيمي لطلبة الجامعة ، ففي الوقت الذي إحتلت فيه قيمة المساواة المرتبة الثالثة عند الطلبة المسلمين احتلت القيمة نفسها المرتبة الثالثة عشرة عند الطلبة النصارى، وأن هناك أثراً دالاً للجنس في اختلاف النظام القيمي للطلبة من كلا الديانتين وهذا ما اتفقت فيه نتائج هذه الدراسة مع النتائج التي خلصت اليها دراسة البطش والطويل (١٩٩٠) .

وفي دراسة اجراها جبريل (١٩٧٩) على عينة مكونة من (٤٢) طالباً وطالبة من طلبة كلية الآداب في جامعة المنصورة وأبائهم، بهدف التعرف على مدى التباين في النسق القيمي لدى الآباء والأبناء وعلاقة هذا التباين إن وجد باغتراب الأبناء، أظهرت نتائج الدراسة أن القيم الدينية والاجتماعية والاقتصادية احتلت المراتب الثلاث الأولى على الترتيب في النسق القيمي

للآباء (أباء الطلاب والطالبات)، بينما احتلت القيم الدينية والاجتماعية والنظرية المراتب الثلاث الأولى في النسق القيمي للأبناء طلاب وطالبات، وأن هناك تفاوت بين الآباء والأبناء في ترتيبهم للقيم السياسية والجمالية داخل انساقهم القيمية، إذ كان الآباء أكثر اهتماماً من الأبناء بالنواحي السياسية في حين كان الأبناء أكثر اهتماماً من الآباء في النواحي الجمالية خاصة الطالبات ، وأنه لا علاقة لإختلاف ترتيب الأنساق القيمية للآباء والأبناء باغتراب الأبناء الذكور في حين كان هناك علاقة بين اغتراب الطالبات وترتيب الانساق القيمية لآبائهن.

أما دراسة المرسي (١٩٨٧) على عينة مكونة من (٧٦) طالبة من طالبات شعبة اللغة العربية مستوى سنة ثانية بكلية التربية في جامعة المنصورة فقد هدفت إلى التعرف على واقع النسق القيمي لدى الفتيات المحجبات وغير المحجبات من خلال ترتيب القيم لدى كل منهن، بالإضافة إلى التعرف على الفروق الحقيقية بين قيم المحجبات وغير المحجبات، حيث اظهرت نتائج الدراسة أن القيم الدينية والنظرية احتلت المرتبة الأولى لدى الطالبات المحجبات تلتها القيم الاجتماعية بالمرتبة الثانية ثم القيم الاقتصادية فالجمالية، بينما احتلت القيم الجمالية المرتبة الأولى عند الطالبات غير المحجبات تلتها القيم الاقتصادية بالمرتبة الثانية فالقيم الاجتماعية فالدينية فالنظرية على التوالي ، وأن هناك فروقاً حقيقية بين قيم المحجبات وغير المحجبات في مجالات القيم الدينية والنظرية والاجتماعية لصالح المحجبات ، بينما كانت هذه الفروق لصالح غير المحجبات في مجالات القيم الجمالية والاقتصادية مما يؤكد بأن للدين ودرجة التدين أثراً في اختلاف القيم وهذا ما أكدته دراسة موريبي (Morribi, 1985) من قبل.

وللتعرف على أثر موقع الضبط على النظام القيمي والاتجاهات لدى طلبة الجامعة أجرى كاربويز (Karpowieze, 1982) دراسة مقارنة على عينة

من خريجي جامعة وارسو عام ١٩٥٨م وعام ١٩٧٨م. وقد أظهرت نتائج الدراسة أن المجموعة التي تخرجت عام ١٩٧٨م كانت أكثر توجهاً نحو الذات من المجموعة التي تخرجت عام ١٩٥٨، وأن هناك أثراً لموقع الضبط في الاتجاهات والقيم إذ كانت هناك فروقاً دالة احصائياً بين ذوي الضبط الداخلي والخارجي من المجموعة التي تخرجت عام ١٩٧٨ لصالح ذوي الضبط الخارجي على قيم الماركسية والاشتراكية البولندية والحاجة إلى الاشياء المادية .

ونظراً لتشابه هذا النوع من الدراسات التي تناولت موضوع القيم مع النوع الثالث من الدراسات التي بحثت في الموضوع نفسه والذي سيتم عرضه بعد قليل ، رأى الباحث أن يكون التعليق على نتائج النوعين من الدراسات في نهاية هذا الفصل بعد الانتهاء من عرض دراسات النوع الثالث .

الدراسات التي بحثت في القيم بشكل عام

يشمل هذا النوع من الدراسات تلك التي حاولت التعرف على أثر مجموعة من العوامل في قيم الطلبة بشكل عام وفيما يلي عرض لهذا النوع من الدراسات .

هدفت دراسة قام بها الاشقر (١٩٨٦) على عينة عشوائية طبقية مكونة من (١٠٠٠) طالباً وطالبة من طلبة الصف الثالث الثانوي (الأدبي، والعلمي) في تربية محافظة العاصمة إلى التعرف على أثر الجنس والتخصص الدراسي ومستوى مهنة الأب في درجة تمثل الطلبة لمجموعة من القيم المختارة من أهداف المناهج بشكل عام. وقد أظهرت نتائج الدراسة أن ما نسبته ثلاثة ارباع الطلبة من الجنسين (ذكور وإناث) تمثلوا ما نسبته (٠.٦) من القيم المشمولة في الدراسة ، وأن جميع المتغيرات المستقلة السابقة فسرت ما نسبته (٣١٪) تقريباً من تباين علامات الطلاب على مقياس القيم أي أن درجة تمثل الطلبة لمجموعة القيم المختارة اختلفت باختلاف المتغيرات السابقة .

كما أظهرت نتائج دراسة مشابهة قام بها الشيخ والخطيب (١٩٨٥) على عينة عشوائية منتظمة مكونة من (١٩٦) طالباً وطالبة من طلبة الجامعة الأردنية بهدف التعرف على أثر الخبرة الجامعية والتخصص الدراسي في الجامعة الكليات (العلمية والعلوم المهنية، والتجارة، والآداب ، والشريعة) في درجة تمثل الطلبة لبعض القيم المرتبطة باتجاهات الحداثة. أن نسبة الطلبة الذين تمثلوا القيم المرتبطة باتجاهات الحداثة المحددة زادت على النسبة (٣٣. ٠) التي اتخذت كمحك للحكم فيما إذا كان هؤلاء الطلبة متمثلين لهذه القيم أم لا وذلك عند أخذ جميع أفراد عينة الدراسة بعين الاعتبار وبغض النظر عن تخصصاتهم الدراسية إذ تراوحت هذه النسبة ما بين (٣٩. ٠-٧٨. ٠) ، وأن هناك أثراً دالاً احصائياً للتخصص الدراسي في تمثل الطلبة للقيم المرتبطة باتجاهات الحداثة إذ كانت درجة تمثل طلبة الكليات العلمية والعلمية المهنية والتجارة لهذه القيم أعلى من درجة تمثل طلبة كلية الشريعة والآداب لها، وأنه لا فرق بين طلبة كليات العلوم والعلوم المهنية والتجارة في تمثلهم لهذه القيم عند مقارنتهم ببعضهم البعض، كما أنه لا فرق بين طلبة كليات الشريعة والاداب في تمثلهم لهذه القيم عند مقارنتهم ببعضهم البعض ايضاً. وبتفحص نتائج هاتين الدراستين يلاحظ انهما اتفقتا على أن للتخصص الدراسي أثراً في تحديد درجة تمثل القيم لدى الطلبة على اختلاف مستوياتهم الدراسية.

أما دراسة الحوامدة (١٩٨٦) على عينة عشوائية بسيطة مكونة من (١٨٠) طالباً وطالبة من طلبة الصفوف الثلاثة التالية : السادس الأساسي والتاسع الاساسي والثاني الثانوي في تربية اربد بهدف التعرف على أثر الجنس والمرحلة التعليمية في تطور مفاهيم القيم الاسلامية، ومدى اتفاق هذا التطور مع الاطار النظري لنظرية كولبرج (Kohlberg) فقد اظهرت أن مفهوم القيم الاسلامية لدى الطلبة ينمو بإتجاه المراحل العليا من تصنيف كولبرج (Kohlberg)، وأن لمراحل العمر والمرحلة التعليمية أثراً على نمو مفاهيم القيم الاسلامية، وأنه لا

أثر للجنس في نمو وتطور مفاهيم القيم الاسلامية، وهذا ما اختلفت فيه نتائج هذه الدراسة مع نتائج دراسة الأشقر (١٩٨٦) والتي أظهرت أثر الجنس في تمثل الطلبة للقيم المختارة.

وللتعرف على العلاقة بين بعض القيم الدينية والتصلب في السلوك الاجتماعي، ودرجة التصلب بين الافراد الذين ترتفع عندهم القيم الدينية وأولئك الذين تنخفض عندهم هذه القيم أجرى حسين (١٩٨٥) دراسة على عينة مكونة من (٢٤٠) طالباً من طلبة مركز العلوم والرياضيات وطلاب السنة النهائية في المرحلة الثانوية بفرعيها العلمي والأدبي في محافظة اربد. وقد أظهرت نتائج الدراسة عدم وجود ارتباط بين القيم الدينية والتصلب في السلوك الاجتماعي، وعدم وجود فروق دالة احصائياً بين المجموعات ذات الدرجات العليا في القيم الدينية والمجموعات ذات الدرجات المنخفضة في هذه القيم في درجة التصلب في السلوك الاجتماعي، وأنه لا توجد فروق دالة احصائياً بين المجموعات ذات الدرجات العليا في القيم الدينية ونظرائهم أفراد المجموعة الوسطى في القيم الدينية في درجة التصلب في السلوك الاجتماعي. مما يؤكد بأنه لا علاقة بين القيم الدينية والتصلب في السلوك الاجتماعي.

كما هدفت دراسة قام بها شقير (١٩٩٠) على عينة مكونة من (٥٤١) طالباً وطالبة من طلبة المرحلة الثانوية في محافظة الزرقاء إلى التعرف على أثر الجنس، والتخصص الدراسي، والتفاعل بينهما، في اتجاهات طلبة المرحلة الثانوية نحو القيم الاسلامية كما حددها الإمام البيهقي. وقد أظهرت نتائج الدراسة عدم وجود فروق دالة احصائياً في اتجاهات الطلبة نحو القيم الاسلامية تعزى إلى الجنس، وأنه يوجد فروق ذات دلالة احصائية في اتجاهات الطلبة نحو القيم الاسلامية تعزى إلى التخصص الدراسي إذ كان الوسط الحسابي لطلبة الفرع التجاري أعلى من الوسط الحسابي لطلبة الفرع الأدبي ولطلبة الفرع العلمي أعلى من التجاري، كما أظهرت نتائج الدراسة عدم وجود أثراً دالاً احصائياً للتفاعل

بين الجنس والتخصص الدراسي في اتجاهات الطلبة نحو القيم الاسلامية.

أما نتائج دراسة ليسلي (Leslie, 1984) على عينة مكونة من (٦٩٤) طالباً وطالبة من طلبة المرحلة الثانوية في كينا بهدف التعرف على أثر الجنس في اتجاهات طلبة المرحلة الثانوية نحو الديانة المسيحية، فقد أظهرت أن الإناث كن أكثر توجهاً من الذكور نحو القيم الدينية، وأن هناك علاقة قوية في الاتجاهات بين السلوك العملي والايمان بالقيم الدينية المسيحية. وبتفحص النتائج التي خلصت اليها هاتين الدراستين يلاحظ أنهما إختلفتا حول أثر الجنس في الاتجاهات نحو القيم الدينية ففي الوقت الذي اظهرت فيه دراسة شقير (١٩٩٠) عدم وجود أثراً للجنس في اتجاهات الطلبة نحو القيم الدينية أتت دراسة ليسلي (Leslie, 1984) لتؤكد أن الإناث أكثر توجهاً من الذكور نحو القيم الدينية .

إن المتفحص للنتائج التي خلصت اليها هذه الدراسات من النوع الثاني والثالث التي اجريت في مجال القيم والتي سبق عرضها خلال هذا الفصل يمكن أن يخلص إلى النتائج التالية :

١- تباين النتائج التي خلصت اليها هذه الدراسات وعدم وضوحها ففي الوقت الذي اظهرت فيه بعض هذه الدراسات أثراً لمتغير الجنس في البناء القيمي لدى الافراد وترتيب القيم داخل هذا البناء أو في اتجاهاتهم نحو بعض القيم، أظهرت دراسات أخرى عدم وجود أثر لهذا المتغير على قيم الافراد مما يؤكد بأن أسلوب التنشئة الاجتماعية الذي يتعرض له الفرد داخل الاسرة يؤثر في قيمه.

٢- اتفقت معظم الدراسات على أن للتخصص الدراسي في المدرسة أو الجامعة، ومكان الاقامة للفرد أثراً في اختلاف قيمه من حيث أولوية ترتيبها داخل النسق القيمي مما يؤكد بأن الحياة الاكاديمية والخبرات التربوية التي يتعرض لها الطالب في مؤسسات التعليم المختلفة تؤثر

في قيمة أي أن (الحياة الاكاديمية والخبرات التربوية) مصدراً مهماً للتربية القيمية، كما أن للبيئة المحيطة بالفرد أثراً في قيمه.

٣- أشارت معظم هذه الدراسات خاصة تلك التي بحثت في أثر الثقافة، واختلاف الدين ودرجة التدين، والعمر أن لهذه العوامل أثراً في قيم الطلبة وفي درجة الأولويات التي يعطيها الأفراد للقيم بمجالاتها المختلفة.

٤- قلة الدراسات التي حاولت إستقصاء أثر بعض المتغيرات كالمستوى الاجتماعي للأسرة، والمستوى الاقتصادي، وثقافة الوالدين ، ومستوى تعليمهم في اختلاف قيم الطلبة يضاف إلى ذلك أن الدراسات التي تعرضت لمتغير التخصص الدراسي اقتصرت على التخصصات الاكاديمية دون المهنية، الأمر الذي جعل إجراء مثل هذه الدراسة امراً هاماً كمحاولة لإستقصاء أثر بعض المتغيرات التي لم تتعرض لها الدراسات السابقة مثل (مستوى تعليم الأباء، مستوى تعليم الامهات)؛ إضافة إلى استقصاء أثر التخصصات المهنية (الزراعي، الصناعي، التجاري) في إختلاف قيم الطلبة .

الفصل الثالث

طريقة الدراسة وإجراءاتها

تناول هذا الفصل وصف مجتمع الدراسة، والطريقة التي أختيرت بها عينة الدراسة، وطريقة إعداد أداة الدراسة، والخطوات التي تم اتباعها للتحقق من صدق أداة الدراسة وثباتها، ووصفاً لإجراءات تطبيق الدراسة، والمعالجة الاحصائية للبيانات التي تم جمعها.

مجتمع الدراسة

تكون مجتمع الدراسة من جميع طلبة الصف الأول الثانوي الذكور في الفروع الدراسية الأدبي والعلمي والمهني الملتحقين بالدراسة في المدارس الحكومية التابعة لمديريتي التربية والتعليم في محافظة الكرك ولواء القصر خلال العام الدراسي ١٩٩٣/١٩٩٤م،والبالغ عددهم الاجمالي (٨٩٧) طالباً يتوزعون بين مديريتي التربية والتعليم في محافظة الكرك ولواء القصر وعلى مختلف الفروع الدراسية كما هو مبين في الجدول رقم (١).

جدول رقم (١) (*)

توزيع أفراد مجتمع الدراسة حسب مديرية التربية والفروع الدراسية

المديريـة	الأدبي عدد الطلاب	العلمي عدد الطلاب	المهني عدد الطلاب	العدد الاجمالي
مديرية التربية والتعليم محافظة الكرك	٣٠٩	١٦٣	١٣٨	٦١٠
مديرية التربية والتعليم لواء القصر	٨١	٥١	١٥٥	٢٨٧
العدد الاجمالي	٣٩٠	٢١٤	٢٩٣	٨٩٧

* أخذت هذه المعلومات عن التقارير الاحصائية السنوية لمديريتي التربية والتعليم في محافظة الكرك ولواء القصر للعام الدراسي ١٩٩٣/١٩٩٤م.

عينة الدراسة

تكونت عينة الدراسة من (٣٠٠) طالباً من طلاب الصف الأول الثانوي الذكور المنتظمين بالدراسة في المدارس الحكومية التابعة لمديريتي التربية والتعليم في محافظة الكرك ولواء القصر خلال العام الدراسي ١٩٩٣/١٩٩٤، إذ شكلت هذه العينة ما نسبته (٣٣,٤٥٪) من مجتمع الدراسة الأصلي. وقد اختير أفراد عينة الدراسة بالطريقة الطبقية بشكل يتناسب مع أعداد الطلبة في كل مديرية وفي كل فرع دراسي، في حين أختير أفراد العينة من مجتمع الفرع الدراسي الواحد بالطريقة العشوائية البسيطة، وذلك بعد حصر أسماء وأعداد مدارس الذكور التي تضم الصف الأول الثانوي وأعداد الشعب وأعداد الطلبة في كل مديرية وفي كل فرع دراسي، ويبين الجدول رقم (٢) توزيع أفراد عينة الدراسة حسب أعدادهم في كل مديرية وفي كل فرع دراسي بالنسبة إلى مجتمع الدراسة الأصلي. كما يبين الجدولان رقم (٣) و (٤) توزيع أفراد عينة الدراسة حسب مستوى تعلم الأباء، ومستوى تعليم الأمهات .

جدول رقم (٢)
توزيع أفراد عينة الدراسة حسب مديرية التربية والفروع الدراسية

المديرية	الأدبي	العلمي	المهني	العدد الإجمالي
مديرية التربية والتعليم محافظة الكرك	١٠١	٥٣	٤٧ *	٢٠١
مديرية التربية والتعليم لواء القصر	٢٧	١٩	٥٣* *	٩٩
العدد الاجمالي	١٢٨	٧٢	١٠٠	٣٠٠

* الفرع الصناعي (٤١) طالباً، والفرع التجاري (٦) طلاب، والفرع الزراعي (صفر) لا يوجد مدارس زراعية .

* * الفرع الصناعي (١٥) طالباً، والفرع التجاري (٤) طلاب، والفرع الزراعي (٣٤) طالباً.

جدول رقم (٣)

توزيع أفراد عينة الدراسة حسب مستوى تعليم الاباء

مستوى تعليم الأب	عدد الطلاب	النسبة المئوية
أمي	٨٤	٢٨٪
دون الثانوي	١٠١	٣٣,٦٧٪
ثانوي فما فوق	١١٥	٣٨,٣٣٪
المجموع	٣٠٠	١٠٠٪

جدول رقم (٤)

توزيع أفراد عينة الدراسة حسب مستوى تعليم الأمهات

مستوى تعليم الأم	عدد الطلاب	النسبة المئوية
أمي	٩٠	٣٠٪
دون الثانوي	١٠٤	٣٤,٦٧٪
ثانوي فما فوق	١٠٦	٣٥,٣٣٪
المجموع	٣٠٠	١٠٠٪

أداة الدراســـة

لإستقصاء مدى تفضيل الطلبة الذكور في الصف الأول الثانوي الأدبي والعلمي والمهني لمجموعة مختارة من القيم المتضمنة في كتاب المجتمع العربي المقرر من قبل وزارة التربية والتعليم في الأردن لطلبة هذا الصف للعام الدراسي ١٩٩٣/١٩٩٤م. قام الباحث باعداد مقياس خاص لهذه الغاية وفق الخطوات التالية:

أ-تحليل المحتوى :

١- قام الباحث بتحليل محتوى كتاب المجتمع العربي المقرر تدريسه من قبل

وزارة التربية والتعليم في الأردن لطلبة الصف الأول الثانوي بكافة فروعه للعام الدراسي ١٩٩٣/١٩٩٤م لإستخلاص القيم المتضمنة فيه بشكل صريح إذ بلغ عدد القيم المستخلصة (٦٢) قيمة.

٢- بعد اتمام عملية التحليل عُمل جدول تكراري لبيان مدى تكرار القيم المتضمنة فيه الكتاب ويبين الملحق رقم (١) هذه القيم وتكراراتها .

٣- عُرضت القيم التي استخلصت من تحليل الكتاب على لجنة محكمين مكونة من عشرة أعضاء من مدرسي مادة المجتمع العربي والمشرفين التربويين، وطُلب منهم إعادة ترتيب هذه القيم حسب أهميتها للفرد وللمجتمع وذلك لتحديد القيم الأكثر أهمية والتي يمكن قياس مدى تفضيلها لدى الطلبة. ويبين الملحق رقم (٢) نموذج إعادة ترتيب القيم المستخدم .

٤- بعد الاطلاع على نماذج إعادة ترتيب القيم حسب أهميتها للفرد وللمجتمع من وجهة نظر أعضاء لجنة التحكيم تم اختيار القيم التي احتلت المراتب السبع عشرة الأولى عند جميع المحكمين وإن اختلفت هذه القيم في المراتب التي احتلتها من محكم لآخر، ولكنها بقيت ضمن الرتب السبع عشرة الأولى مما مكن الباحث من حصر مجموعة القيم التي جرى استقصاء مدى تفضيلها لدى الطلبة، وكانت هذه القيم المجمع على ترتيبها ضمن الرتب السبع عشرة الأولى عند جميع المحكمين هي: الأمانة، التسامح، الصبر، الصدق، التعاون، الولاء، الادخار، الاستثمار، ترشيد الاستهلاك، التخطيط، الطاعة، التضامن، العدل، المساواة، الحرية، الديمقراطية، الانتماء .

ب- بناء المقياس:

بعد اختيار مجموعة القيم المراد استقصاء مدى تفضيلها لدى الطلبة تم بناء مقياس الدراسة في ضوء الخطوات التالية:

١- بنى الباحث مجموعة من المواقف السلوكية أو الحياتية التي غالباً ما يمر بها الفرد في حياته اليومية، وذلك لمعرفة ردود فعله إزاء هذه المواقف وهي ردود فعل تُعبر عن درجة تفضيله لممارسة القيم التي تتعلق بها هذه المواقف.

٢- خصص الباحث موقفين لكل قيمة، ووضع لكل موقف ثلاثة أبعاد أو اختيارات بحيث يختار الطالب البعد أو الخيار الأكثر تفضيلاً بالنسبة له، ومن وجهة نظره الخاصة كفرد يمر بمثل هذا الموقف.

٣- مُثلت الأبعاد أو الإختيارات الثلاثة في كل موقف بمستويات ثلاثة على النحو التالي:

- المستوى الأول: ويُعبر عن التفضيل الايجابي للقيمة، وخصص له (٣)درجات.

- المستوى الثاني: ويُعبر عن الموقف الحيادي تجاه القيمة موضوع السلوك و خصص له (٢) درجتان.

- المستوى الثالث: ويُعبر عن عدم تفضيل القيمة أو الموقف السلبي منها وخصص له (١) درجة واحدة.

ولما كان المقياس يقيس التفضيلات القيمية للطلبة لسبع عشرة قيمة، وبما أن لكل قيمة موقفين سلوكيين فإن عدد فقرات المقياس كانت (٣٤) فقرة، تراوحت علامة الطالب الكلية عليه بين ٣٤-١٠٢.

ولتوضيح فكرة مقياس الدراسة بشكل أدق يمكن إيراد المثال التالي لقياس مستوى تفضيل الطلبة لقيمة (النظام).

الموقف المقترح :

ذهبت إلى السوق لشراء كمية من الخبز ووجدت أمامك طابوراً طويلاً من الأفراد ينتظرون دورهم لشراء الخبز. ما السلوك الذي تفضل أن تسلكه؟

أ- الوقوف في نهاية الطابور وانتظار دورك حتى تقوم بشراء ما أنت

بحاجة إليه من الخبز.

ب- تبحث عن أحد معارفك المصطفين في الطابور وتطلب منه أن يشتري لك الخبز.

ج- تتجه إلى بداية الطابور وتزاحم المصطفين لتشتري حاجتك من الخبز.

فإذا اختار الطالب البديل (أ) يُعد تفضيلهُ أو موقفه ايجابياً من قيمة النظام، وفي هذه الحالة يحصل على (٣) درجات. وإذا اختار البديل (ب) فيُعد موقفه حيادياً من قيمة النظام، ويحصل على (٢) درجتين في هذه الحالة، أما إذا اختار البديل (ج) فيعد تفضيله أو موقفه سلبياً من قيمة النظام لأنه عمد إلى إثارة الفوضى، ويحصل في هذه الحالة على (١) درجة واحدة، وهكذا في بقية المواقف.

وقد تم بناء فقرات مقياس الدراسة على هذا الشكل وذلك لأن الأفراد غالباً ما يسلكون أو يتصرفون حيال المواقف التي يمرون بها على ثلاثة أنماط، الأول: ويكون الفرد فيه ايجابياً في سلوكه وتفضيله للموقف الذي يمر فيه، والثاني: يكون الفرد فيه متردداً في سلوكه وتصرفاته بين السلب والايجاب تجاه الموقف الذي يمر فيه، والثالث : يكون الفرد فيه سلبياً في سلوكه وتفضيله لذلك الموقف، أو أنه يفضل الموقف المعاكس للموقف الذي يتعرض له.

٤- بعد الانتهاء من صياغة فقرات المقياس للقيم جميعها بهذا الشكل عرضت هذه القيم مع مجموعة المواقف وبدائل الإجابة على لجنة من المحكمين مكونة من (١٠) عشرة أعضاء من أساتذة كليات التربية المختصين في المناهج والقياس وعلم النفس في جامعة مؤتة، والجامعة الأردنية، والمركز الوطني للبحث والتطوير التربوي، وطُلب منهم ابداء الرأي حول كل موقف من المواقف ولكل قيمة من القيم السبع عشرة، والاستجابات السلوكية (البدائل) التي وضعت لكل موقف، وإجراء ما يرونه مناسباً من تعديل أو إضافة أو حذف، كما طُلب منهم تقدير درجة تمثيل المواقف للقيم المعنية بالنسبة المئوية، ودرجة وضوح صياغة

المواقف والبدائل، ودرجة مناسبة المواقف والبدائل لقياس مستوى التقدير أو التفضيل القيمي (Valuing Value) المراد قياسه، ويبين الملحق رقم (٣) نموذج التحكيم المستخدم.

٥- بناءً على ما جاء في ملاحظات واقتراحات أعضاء لجنة المحكمين تم إجراء التعديلات اللازمة حيث شملت هذه التعديلات إضافة بعض المعلومات إلى مجموعة من المواقف السلوكية المقترحة لتصبح أكثر وضوحاً، وإعادة صياغة بعض البدائل خاصة الحيادية منها، هذا بالإضافة إلى حذف أحد المواقف الخاصة بقيمة العدل واستبداله بموقف آخر، ونقل أحد المواقف التي وضعت لقياس قيمة الحرية ليصبح من المواقف الخاصة بقيمة الديمقراطية، كما تم احتساب متوسطات النسب التي وضعها أعضاء لجنة المحكمين لتقدير درجة تمثيل المواقف للقيم المعنية، ودرجة ملاءمةالبدائل للمواقف ودرجة وضوح صياغة المواقف والبدائل، ودرجة مناسبة المواقف والبدائل لقياس مستوى التقدير أو التفضيل القيمي(Valuing Value) المرادقياسه، وبناءً على ذلك أخذ المقياس شكله النهائي ويبين الملحق رقم (٤) المقياس الذي اعتمدته الدراسة حيث تمت طباعته بصورته النهائية وأصبح جاهزاً للتطبيق.

٦- تجريب المقياس:

تم تجريب المقياس على عينة استطلاعية من مجتمع الدراسة مكونة من (٩٠) طالباً من طلبة الصف الأول الثانوي الذكور غير المشمولين بعينة الدراسة الأصلية أختيروا بالطريقة العشوائية البسيطة من مختلف الفروع الدراسية، ومن مدارس المديريتين.

وكانت طريقة الاجابة عن فقرات المقياس موضحة للمفحوصين ضمن تعليمات الاجابة المرفقة بالمقياس. كذلك قام الباحث بمناقشة طلاب العينة الاستطلاعية للوقوف على أرائهم، وتوقعاتهم حول المقياس بصورة عامة، والطريقة المتبعة في وضع الاستجابات، ووضوح الفقرات ومناسبتها للقيم

المعنية بصورة خاصة، وقد عبر الطلبة عن ارتياحهم وتفاعلهم مع فقرات المقياس، ووضوح المواقف والبدائل، وامكانية تعرض الفرد لها في المستقبل، كما أبدوا ملاحظاتهم على أن بعض هذه المواقف افتراضية ولكنها ممكنة الوقوع، وقد قام الباحث أثناء عملية التجريب بتسجيل زمن الإجابة الذي استغرقه الطلبة أثناء الاجابة على المقياس، وذلك لتحديد الزمن المناسب لتطبيقه، ووجد أن متوسط الزمن (٤٥) دقيقة.

صدق المقياس : لاستخراج دلالات صدق المحتوى، أعتبرت جميع الإجراءات التي أتبعت في بناء المقياس من حيث تحليل محتوى كتاب المجتمع العربي، واستخلاص القيم المتضمنة فيه بشكل صريح، وعمل جدول تكراري لهذه القيم، وعرض هذه القيم على لجنة من المحكمين تكونت من عدد من المشرفين التربويين ومدرسي مادة المجتمع العربي، والطلب إليهم إعادة ترتيب هذه القيم حسب أهميتها للفرد وللمجتمع، ثم اختيار القيم التي احتلت المراتب السبع عشرة الأولى في ترتيب أعضاء لجنة التحكيم وإن اختلف هذا الترتيب من محكم لآخر ولكنها بقيت ضمن الرتب السبع عشرة الأولى، ومن ثم بناء فقرات المقياس، وعرض هذه الفقرات مع القيم المتعلقة بها على لجنة ثانية من المحكمين اختير أعضاؤها من أساتذة كليات التربية المختصين بالمناهج، وعلم النفس، والقياس والاحصاء التربوي في جامعة مؤتة، والجامعة الأردنية، والمركز الوطني للبحث والتطوير التربوي، واجماع بعض المحكمين على إضافة بعض المعلومات لعدد من المواقف، وحذف بعض المواقف، ونقل موقع بعض المواقف من قيمة إلى قيمة أخرى، وتعديل بعض المواقف والبدائل دليلاً على أن المقياس يتمتع بصدق محتوىً عالٍ.

كما أن ارتفاع نسب التقدير التي وضعها المحكمون والمتعلقة بدرجة وضوح صياغة المواقف والبدائل، ودرجة تمثيل المواقف للقيم المعنية، ودرجة ملاءمة البدائل للمواقف، ودرجة مناسبة المواقف والبدائل لقياس المستوى المطلوب قياسه دليل آخر على صدق بناء المقياس إذا كانت هذه النسب على

النحو التالي:

- درجة تمثيل المواقف للقيم المعنية تراوحت النسب التي وضعها المحكمون من ٩١٪ -٩٥٪ بمتوسط حسابي ٩٤٪.
- درجة ملاءمة البدائل للمواقف من ٨٧٪ -٩٤٪ بمتوسط حسابي ٩١٪.
- درجة وضوح صياغة المواقف والبدائل من ٩٠٪ -١٠٠٪ بمتوسط حسابي ٩٥٪.
- درجة مناسبة المواقف والبدائل لقياس مستوى التقدير أو التفضيل (Valuing Value)من ٧٨٪ -٩٥٪ بمتوسط حسابي ٨٨٪.

وبناءً على ذلك اعتبر المقياس مناسباً لأغراض هذه الدراسة.

ثبات المقياس : بعد تطبيق المقياس بصورة أولية على العينة التجريبية الاستطلاعية احتسب معامل الثبات باستخدام معادلة كرونباخ ألفا (Cronbach α) وقد وجد أن معامل الثبات يساوي (٠.٧٨) مما يدل على ثبات المقياس واتساق فقراته، كما تم إعادة تطبيق الاختبار مرة أخرى على نفس أفراد العينة الاستطلاعية بعد مرور ثلاثة أسابيع على تطبيقه في المرة الأولى و حساب معامل الارتباط بين العلامات فكان (٨٢٪) مما يدل أيضاً على ثبات المقياس واتساق فقراته واعتبرت هذه القيم مناسبة لأغراض هذه الدراسة.

إجراءات الدراسة

بعد الانتهاء من بناء فقرات المقياس، والتأكد من صدقه وثباته قام الباحث بما يلي:

- اعداد المقياس وطباعته بصورته النهائية كما هو في الملحق رقم (٤)، وتصوير عدد كافٍ من النسخ لتوزيعها على أفراد عينة الدراسة الأصلية.
- اعداد الورقة الخاصة بالإجابة كما هي في النموذج الملحق بالمقياس.

- الحصول على موافقة الجهات الرسمية اللازمة لزيارة المدارس لتطبيق المقياس على أفراد عينة الدراسة، ويبين الملحق رقم (٥) كتاب مخاطبة عمادة البحث العلمي لمديري التربية والتعليم في محافظة الكرك ولواء القصر، في حين يبين الملحق رقم (٦) كتاب مخاطبة مديري التربية والتعليم في محافظة الكرك ولواء القصر لمديري المدارس الثانوية للتعاون في انجاز هذه الدراسة.
- التنسيق مع مديري المدارس التي تضم أفراد عينة الدراسة، وزيارة هذه المدارس، وتوزيع المقياس على أفراد العينة المختارة حسب برنامج زمني تم الاتفاق عليه مع مديري هذه المدارس.
- التأكد من أن جميع أفراد عينة الدراسة قد أجابوا على جميع فقرات المقياس وعلى الورقة المعدة خصيصاً للإجابة.
- تصحيح أوراق الإجابة لجميع إفراد عينة الدراسة من قبل الباحث شخصياً، ورصد علامة كل طالب على كل فقرة مع استخراج العلامة الكلية للطالب على جميع فقرات المقياس، وتفريغ هذه البيانات في جداول خاصة من أجل معالجتها إحصائياً.
- تحليل البيانات التي تم جمعها باستخدام الرزم الاحصائية للدراسات الاجتماعية Statistical Packages for Social Sciences (SPSS)

تصميم الدراسة والمعالجة الاحصائية

يمكن تحديد متغيرات الدراسة على النحو التالي:

أ- المتغيرات المستقلة وهي:

- التخصص الدراسي وله ثلاثة فروع (الأدبي، والعلمي، والمهني).
- مستوى تعليم الأب وله ثلاثة مستويات (الأمي، ودون الثانوي، والثانوي فما فوق).

- مستوى تعليم الأم وله ثلاثة مستويات (الأمي، ودون الثانوي، والثانوي فما فوق).

ب- المتغير التابع: التفضيل القيمي لدى الطلبة (Valuing Value) ممثلاً بالعلامة الكلية للطالب على المقياس، إذا تراوحت هذه العلامة بين (٣٤-١٠٢).

ومن خلال استعراض متغيرات الدراسة يتضح أنها تتناول أثر ثلاثة متغيرات مستقلة في متغير تابع واحد مما دعا الباحث إلى استخدام تحليل التباين الثلاثي (٣x ٣x٣) Three Way Analysis of Variance، لاختبار فرضيات الدراسة المتعلقة بالمتغيرات الرئيسة والتفاعلات الثنائية والثلاثية القائمة بينها وذلك حسب التصميم التالي:

مستوى تعليم الأب	مستوى تعليم الأم								
	أمي			دون الثانوي			ثانوي فما فوق		
	التخصص الدراسي			التخصص الدراسي			التخصص الدراسي		
	أدبي	علمي	مهني	أدبي	علمي	مهني	أدبي	علمي	مهني
أمي									
دون الثانوي									
ثانوي فما فوق									

كما استخدم اختبار نيومان كولز (New man-Keuls)للمقارنات البعدية بين متوسطات مجموعات الدراسة حسب المتغيرات التي كان تحليل التباين الثلاثي لها دالاً إحصائياً، وذلك لتحديد المجموعات التي كانت الفروق لصالحها.

وكذلك تم احتساب نسب الطلبة حسب إجابتهم على بدائل المواقف الخاصة بكل قيمة من القيم المشمولة بالدراسة .

الفصل الرابع

نتائج الدراسة

هدفت هذه الدراسة إلى إستقصاء أثر التخصص الدراسي، ومستوى تعليم الأباء، ومستوى تعليم الأمهات في التفضيلات القيمية لدى طلبة الصف الأول الثانوي الذكور الأدبي، والعلمي، والمهني في المدارس التابعة لمديريتي التربية والتعليم في محافظة الكرك، ولواء القصر خلال العام الدراسي ١٩٩٣/١٩٩٤.

وكانت المتغيرات المستقلة في هذه الدراسة هي: التخصص الدراسي وله ثلاثة فروع (الأدبي، العلمي، المهني) ومستوى تعليم الأب وله ثلاثة مستويات (الأمي، ودون الثانوي، والثانوي فما فوق)، ومستوى تعليم الأم وله ثلاثة مستويات (الأمي، ودون الثانوي، والثانوي فما فوق)، أما المتغير التابع فكان التقدير أو التفضيل القيمي (Valuing Value) لدى الطلبة مقاساً بمقياس خاص تراوحت علامة الطالب عليه بين (٣٤-١٠٢) تم تطبيقه على أفراد عينة الدراسة الأصلية والبالغ عددهم الاجمالي (٣٠٠) طالب أختيروا بالطريقة العشوائية الطبقية من طلبة مدارس المديريتين ومن مختلف الفروع الدراسية حسب نسبهم في مجتمع الدراسة الأصلي، وقد جرى بعد الانتهاء من تطبيق مقياس الدراسة على أفراد العينة المختارة تصحيح أوراق المفحوصين، ورصد علامة كل طالب على كل فقرة، واستخراج العلامة الكلية للطالب على جميع فقرات المقياس بشكل عام ، ثم تم استخراج نسب الطلبة حسب إجابتهم على المواقف الخاصة بكل قيمة وقد كانت هذه النسب كما هو مبين في الملحق رقم (٧) . وللإجابة عن أسئلة الدراسة، واختبار فرضياتها فقد أعدت البيانات التي تم جمعها، وحللت بواسطة الحاسوب باستخدام تحليل التباين الثلاثي (٣x٣x٣) (3-Way Analysis of Variance) وسيقدم هذا الفصل عرضاً تفصيلياً لنتائج

الدراسة، إذ يبين الجدول رقم (٥) نتائج تحليل التباين الثلاثي لأداء أفراد عينة الدراسة، وسيتم تقديم عرض النتائج التي توصلت إليها الدراسة وفق الترتيب التالي :

عرض نتائج الآثار الرئيسة أولاً فالتفاعلات الثنائية ثانياً فالتفاعلات الثلاثية ثالثاً وفيما يلي عرض لهذه النتائج:

جدول رقم (٥)
نتائج تحليل التباين الثلاثي لأداء أفراد عينة الدراسة

مصدر التباين	مجموع المربعات	درجة الحرية	متوسط مجموع المربعات	ف
* الآثار الرئيسية				
- التخصص الدراسي	٩٢٦.٧٣٦	٢	٤٦٣.٣٦٨	٢.٢١١
- مستوى تعليم الآباء	١٤٥.٢٩٤	٢	٧٢.٦٤٧	٠.٣٤٧
- مستوى تعليم الأمهات	١٧١٣.٤٦٩	٢	٨٥٦.٧٣٤	٤.٠٨٨ *
* التفاعلات الثنائية				
- التخصص الدراسي Xمستوى تعليم الآباء	٢٥١٢.٤٦٧	٤	٦٢٨.١١٧	٢.٩٩٧ *
- التخصص الدراسي Xمستوى تعليم الأمهات	٥٣٣.٧٦٦	٤	١٣٣.٤٤٢	٠.٦٣٧
- مستوى تعليم الآباء Xمستوى تعليم الأمهات	٩١.٦٠٧	٤	٢٢.٩٠٢	٠.١٠٩
* التفاعلات الثلاثية				
- التخصص الدراسي Xمستوى تعليم الآباء Xمستوى تعليم الأمهات	٣٨٩.٩٣٣	٧	٥٥.٧٠٥	٠.٢٦٦
- الخطأ	٥٧٤١٩.٤٠٩	٢٧٤	٢٠٩.٥٦٠	
- المجموع	٦٥٢٢٧.٥٨٧	٢٩٩	٢١٨.١٥٢	

p<.05*

أولاً:- النتائج المتعلقة بالآثار الرئيسة :

كشف تحليل التباين الثلاثي جدول رقم (٥) ما يلي:-

١- عدم وجود فروق ذات دلالة احصائية (F=2,211,.P>.05) بين متوسطات مجموعات الدراسة يمكن أن تعزى إلى اختلاف تخصصاتهم الدراسية، مما يعني قبول الفرضية الصفرية الأولى للدراسة والمتعلقة بمتغير التخصص الدراسي، ويبين الجدول رقم (٦) المتوسطات الحسابية والانحرافات المعيارية لمجموعات الدراسة حسب متغير التخصص الدراسي.

٢- عدم وجود فروق ذات دلالة احصائية (F= .347, p>.05)بين متوسطات مجموعات الدراسة يمكن أن تعزى إلى اختلاف مستوى تعليم أبائهم، مما يعني قبول الفرضية الصفرية الثانية للدراسة والمتعلقة بمتغير مستوى تعليم الأباء، ويبين جدول رقم (٦) المتوسطات الحسابية والانحرافات المعيارية لمجموعات الدراسة حسب مستوى تعليم أبائهم.

٣- وجود فروق ذات دلالة احصائية (F = 4.088, p<.05)بين متوسطات مجموعات الدراسة يمكن أن تعزى إلى اختلاف مستوى تعليم أمهاتهم، مما دفع الباحث إلى رفض الفرضية الصفرية الثالثة للدراسة والمتعلقة بمتغير مستوى تعليم الأم، ويبين الجدول رقم (٦) المتوسطات الحسابية والانحرافات المعيارية لمجموعات الدراسة حسب مستوى تعليم أمهاتهم.

جدول رقم (٦)

المتوسطات الحسابية والانحرافات المعيارية لمجموعات الدراسة حسب متغيراتها الرئيسة

المتغير	المتوسط الحسابي (سَ)	الإنحراف المعيارى (ع)
- التخصص الدراسي		
أدبي	٨٩.٢٢	٢٠.١٧
ن = ١٢٨		
علمي	٨٤.٨٠	٩.٦٠
ن = ٧٢		
مهني	٨٦.٤٨	٧.٤٠
ن = ١٠٠		
- مستوى تعليم الأب		
أمي	٨٥.٤٤	٢٣.٩٦
ن = ٨٤		
دون الثانوي	٨٦.١٢	١١.١٩
ن = ١٠١		
ثانوي فما فوق	٨٩.٦٢	٦.٥٦
ن =١١٥		
- مستوى تعليم الأم		
أمي	٨٣.٠٩	١٨.٢٠
ن = ٩٠		
دون الثانوي	٨٧.٥٨	١٦.٨٦
ن = ١٠٤		
ثانوي فما فوق	٩٠.٥٣	٥.٩٨
ن = ١٠٦		
لجميع عينة الدراسة	٨٧.٢٧	١٤.٧٧
ن = ٣٠٠		

وللتأكد من صحة الإجراء المتعلق برفض الفرضية الثالثة للدراسة، وتحديد المجموعة التي كانت الفروق لصالحها بين مجموعات الدراسة استخدم اختبار نيومان-كولز للمقارنات البعدية الذي كشف عن وجود فروق ذات دلالة احصائية ($p<.05$) بين متوسط المجموعة التي كان مستوى تعليم أمهاتهم فيها ثانوي فما فوق (سَ=٩٠.٥٣) وكل من المجموعة التي كان فيها مستوى تعليم

أمهاتهم دون الثانوي (سَ =٨٧.٥٨)، والمجموعة التي كانت فيها أمهاتهم أميات (سَ = ٨٣.٠٩)، ولصالح المجموعة التي كان فيها مستوى تعليم أمهاتهم ثانوي فما فوق، ويبين الجدول رقم (٧) نتائج اختبار نيومان – كولز للمقارنات البعدية بين متوسطات مجموعات الطلبة حسب مستوى تعليم أمهاتهم.

جدول رقم (٧)
نتائج اختبار نيومان كولز للمقارنات البعدية بين متوسطات
مجموعات الطلبة حسب مستوى تعليم أمهاتهم

مجموعات الطلبة حسب مستوى تعلم الأم	سَ٢ = ٨٣.٠٩	سَ٢ = ٨٧.٥٨
مستوى ثانوي فما فوق	7,44	2,95
سَ ١ = ٩٠.٥٣	٥.٠٧٥ *	٢.١٢
ن = ١٠٦	(٣.٣٦)	(٢.٨٠)
مستوى دون الثانوي	4,49	
سَ ٢ = ٨٧.٨٥	٣.٠٦٣ *	
ن = ١٠٤	(٢.٨٠)	
أمي		
سَ ٣ = ٨٣.٠٩		
ن = ٩٠		

* p<.05

ملاحظـــة :-

- تمثل الأرقام العربية الفرق بين متوسطي المجموعتين المعنيتين.
- تمثل الأرقام الهندية غير المحصورة بين قوسين قيم q المحسوبة .
- تمثل الأرقام الهندية المحصورة بين قوسين قيم q الحرجــة .

ثانياً-التفاعلات الثنائية :

كشف تحليل التباين الثلاثي جدول رقم (٥) ما يلي:-

١- وجود فروق ذات دلالة احصائية $(F= 2.997, p<.05)$ بين متوسطات مجموعات الدراسة تعزى إلى التفاعل القائم بين متغيري التخصص الدراسي، ومستوى تعليم الأب، مما دفع الباحث إلى رفض الفرضية الرابعة للدراسة والمتعلقة بأثر التفاعل القائم بين هذين المتغيرين، ويبين جدول رقم (٨) المتوسطات الحسابية والانحرافات المعيارية لمجموعات الدراسة الناتجة عن التفاعل القائم بين التخصص الدراسي ومستوى تعليم الأب.

جدول رقم (٨)

المتوسطات الحسابية والانحرافات المعيارية لمجموعات الدراسة الناتجة عن التفاعل القائم بين متغيري التخصص الدراسي ومستوى تعليم الأب

	مستوى تعليم الأب		
التخصص الدراسي	أمي	دون الثانوي	ثانوي فما فوق
أدبي			
سَ	٨٦.٧١	٨٩.٣٣	٩٢.٣٥
ع	١٥.١١	٧.٦٣	٣٤.٢٣
ن	٣١	٤٣	٥٤
علمي			
سَ	٧٥.١٢	٨٤.٧٦	٩٠.٩٧
ع	٩.٤٨	٧.١٣	٥.٢٦
ن	٢٤	٢١	٢٧
مهني			
سَ	٨٤.١	٨٦.١٦	٨٨.٨٥
ع	٩.٠٦	٦.٧٦	٥.٨١
ن	٢٩	٣٧	٣٤
لجميع أفراد عينة الدراسة			
سَ	٨٥.٤٤	٨٦.١٢	٨٩.٦٢
ع	٢٣.٩٧	١١.١٩	٦.٥٦
ن	٨٤	١٠١	١١٥

وللتأكد من صحة ذلك، وتحديد المجموعات التي كانت الفروق لصالحها من بين مجموعات الدراسة الناتجة عن التفاعل القائم بين متغيري التخصص الدراسي ومستوى تعليم الأب، استخدم الباحث اختبار نيومان كولز للمقارنات البعدية بين متوسطات هذه المجموعات حيث كشف عن وجود فروق دالة احصائياً (p<.05) لصالح المجموعة التي كان تخصصها أدبي، ومستوى تعليم الأباء فيها ثانوي فما فوق (سَ = ٩٢.٣٥) إذ تفوقت هذه المجموعة على بقية المجموعات الأخرى الناتجة عن هذا التفاعل، ويبين الجدول رقم (٩) نتائج اختبار نيومان-كولز للمقارنات البعدية بين متوسطات مجموعات الدراسة الناتجة عن التفاعل القائم بين متغيري التخصص الدراسي ومستوى تعليم الأب.

جدول رقم (٩)

نتائج اختبار نيومان كولز للمقارنات البعدية بين متوسطات مجموعات الدراسة للتفاعل القائم بين التخصص الدراسي ومستوى تعليم الأب

المجموعات ومتوسطاتها	٩	٨	٧	٦	٥	٤	٣	٢
	سَ=٧٥.١٢	سَ=٨٤.١٠	سَ=٨٤.٧٦	سَ=٨٦.١٦	سَ=٨٦.٧١	سَ=٨٨.٨٥	سَ=٨٩.٣٣	سَ=٩٠.٩٧
١ سَ = ٩٢.٣٥ ن = ٥٤	17.25 ٦.٢٧ * (٦.١٣)	8.25 ٢.٩١ (٤.٣٦)	7.59 ٢.٧٦ (٤.٢٤)	6.19 ٢.٢٥ (٤.١٦)	5.64 ٢.٠٥ (٣.٩٨)	3.5 ١.٢٧ (٣.٧٤)	3.02 ١.١٠ (٣.٤٠)	1.39 ٠.٥٠ (٢.٨٠)
٢ سَ = ٩٠.٩٧ ن = ٢٧	15.87 ٥.٧٧ * (٥.١٢)	6.87 ٢.٥٠ (٤.٢٤)	6.21 ٢.٢٦ (٤.١٦)	4.81 ١.٧٥ (٣.٩٨)	4.26 ١.٥٥ (٣.٧٤)	2.12 ٠.٧٧ (٣.٤٠)	1.64 ٠.٦٠ (٢.٨٠)	
٣ سَ = ٨٩.٣٣ ن = ٤٣	14.23 ٥.١٧ * (٥.٠١)	5.23 ٢.١٩ (٤.١٦)	4.57 ١.٧٧ (٣.٩٨)	3.17 ١.١٥ (٣.٧٤)	2.62 ٠.٩٥ (٣.٤٠)	.48 ٠.١٧ (٢.٨٠)		
٤ سَ = ٨٨.٨٥ ن = ٣٤	13.75 ٥.٠٠ * (٤.٩٩)	4.75 ١.٧٢ (٣.٩٨)	4.09 ١.٤٩ (٣.٧٤)	2.69 ٠.٩٨ (٣.٤٠)	2.14 ٠.٧٨ (٢.٨٠)			
٥ سَ = ٨٦.٧١ ن = ٣١	11.61 ٤.٢٢ * (٣.٩٨)	2.61 ٠.٩٥ (٣.٧٤)	1.95 ٠.٧١ (٣.٤٠)	.55 ٠.٢٠ (٢.٨٠)				
٦ سَ = ٨٦.١٦ ن = ٣٧	11.06 ٤.٠٢ * (٣.٧٤)	2.06 ٠.٧٥ (٣.٤٠)	1.40 ٠.٥١ (٢.٨٠)					
٧ سَ = ٨٤.٧٦ ن = ٢١	9.66 ٣.٥١ * (٣.٤٠)	.66 ٠.٢٤ (٢.٨٠)						
٨ سَ = ٨٤.١٠ ن = ٢٩	٩.٠٠ ٣.٢٧ * (٢.٨٠)							

* $p < .05$

(١) ملاحظة: رتبت المجموعات وفقاً لما يلي:-

١- المجموعة التي تخصصها أدبي ومستوى تعليم أبائهم ثانوي فما فوق.

٢- المجموعة التي تخصصها علمي ومستوى تعليم أبائهم ثانوي فما فوق.

٣- المجموعة التي تخصصها أدبي ومستوى تعليم أبائهم دون الثانوي.

٤- المجموعة التي تخصصها مهني ومستوى تعليم أبائهم ثانوي فما فوق.

٥- المجموعة التي تخصصها أدبي وأبائهم أميين .

٦- المجموعة التي تخصصها مهني ومستوى تعليم أبائهم دون الثانوي .

٧- المجموعة التي تخصصها علمي ومستوى تعليم أبائهم دون الثانوي.

٨- المجموعة التي تخصصها مهني وأبائهم أميين.

٩- المجموعة التي تخصصها علمي وأبائهم أميين.

- سجل الفرق بين كل زوج من المتوسطات بالأرقام العربية.

- سجلت قيم «q» المحسوبة بالأرقام الهندية غير المحصورة بين قوسين.

- سجلت قيم «q» الحرجة بالأرقام الهندية محصورة بين قوسين.

٢- عدم وجود فروق ذات دلالة احصائية (F=.637, p>.05) بين متوسطات مجموعات الدراسة يمكن أن تعزى إلى التفاعل القائم بين متغيري التخصص الدراسي ومستوى تعليم الأمهات، مما يعني قبول الفرضية الخامسة للدراسة والمتعلقة بأثر تفاعل هذين المتغيرين ويبين الجدول رقم (١٠) المتوسطات الحسابية والانحرافات المعيارية لمجموعات الدراسة الناتجة عن التفاعل بين التخصص الدراسي ومستوى تعليم الأم.

جدول رقم (١٠)
المتوسطات الحسابية الانحرافات المعيارية لمجموعات الدراسة الناتجة عن التفاعل القائم بين متغيري التخصص الدراسي ومستوى تعليم الأم

التخصص الدراسي	مستوى تعليم الأم		
	أمي	دون الثانوي	ثانوي فما فوق
أدبي			
سَ	٨٥.١٧	٩٠.٦٢	٩٠.٧٨
ع	٢٦.٤٣	٢٤.٣١	٦.٢٨
ن	٣٥	٤٥	٤٨
علمي			
سَ	٧٦.٤٢	٨٤.٢٩	٩١.١٥
ع	١١.٣٥	٦.٨٦	٤.٥٢
ن	١٩	٢٤	٢٩
مهني			
سَ	٨٤.٥٨	٨٥,٩١	٨٩,٥٢
ع	٨.١٨	٦,٤٧	٦,٦٦
ن	٣٦	٣٥	٢٩

٣- عدم وجود فروق ذات دلالة احصائية (F=.109, p>.05) بين متوسطات مجموعات الدراسة يمكن أن تعزى إلى التفاعل القائم بين متغيري مستوى تعليم الأب ومستوى تعليم الأم، مما يعني قبول الفرضية السادسة للدراسة والمتعلقة بأثر التفاعل القائم بين متغيري مستوى تعليم الأباء ومستوى تعليم الأمهات، ويبين الجدول رقم (١١) المتوسطات الحسابية والانحرافات المعيارية لمجموعات الدراسة الناتجة لأثر التفاعل القائم بين متغيري مستوى تعليم الأباء، ومستوى تعليم الأمهات.

جدول رقم (١١)

المتوسطات الحسابية والانحرافات المعيارية لمجموعات الدراسة الناتجة لأثر التفاعل القائم بين متغيري مستوى تعليم الآباء ومستوى تعليم الأمهات

	مستوى تعليم الأم		
مستوى تعليم الأب	أمـــي	دون الثانوي	ثانوي فما فوق
أمـــي			
سَ	٨٣.٨٠	٨٦.٤١	٩١.١٣
ع	٢٤.٣٨	٢٦.٤٥	٧.١٤
ن	٣٨	٣٠	١٦
دون الثانوي			
سَ	٨٢.٠٦	٨٧.٥٥	٨٩.٠٠
ع	٨.٥٣	١٤.٢٥	٦.٦٨
ن	٣٤	٤١	٢٦
ثانوي فما فوق			
سَ	٨٣.٣٦	٨٨.٦٤	٩١.٠٤
ع	٩.٢٧	٦.٣٤	٥.٥٤
ن	١٨	٣٣	٦٤

ثالثاً:- النتائج المتعلقة بالتفاعلات الثلاثية :

كشف تحليل التباين الثلاثي جدول رقم (٥) عدم وجود فروق ذات دلالة احصائية (F=.266, p>.05) بين متوسطات مجموعات الدراسة الناتجة عن التفاعل الثلاثي القائم بين متغيرات الدراسة الثلاث الرئيسة (التخصص الدراسي x مستوى تعليم الآباء x مستوى تعليم الأمهات) يمكن أن تعزى لأثر هذا التفاعل، مما يعني قبول الفرضية السابعة للدراسة والمتعلقة بأثر هذا التفاعل، ويبين الجدول رقم (١٢) المتوسطات الحسابية والانحرافات المعيارية لمجموعات الدراسة الناتجة لأثر التفاعل الثلاثي القائم بين التخصص الدراسي، ومستوى تعليم الآباء، ومستوى تعليم الأمهات.

جدول رقم (١٢)

المتوسطات الحسابية والانحرافات المعيارية لمجموعات الدراسة الناتجة عن التفاعل الثلاثي بين التخصص الدراسي x مستوى تعليم الأباء x مستوى تعليم الأمهات

مستوى تعليم الأب	مستوى تعليم الأم								
	أمـــي			دون الثانوي			ثانوي فما فوق		
	التخصص الدراسي			التخصص الدراسي			التخصص الدراسي		
	أدبي	علمي	مهني	أدبي	علمي	مهني	أدبي	علمي	مهني
أمي س	٨٨,٥٣	٧٧,١٥	٨٥,٢٩	٩٠,٨٠	٧٨,٨٠	٨١,١١	٩٤	٨٤,٩٥	٨٦,٣٣
ع	٣٣,٧١	١١,٨٩	٩,٤٠	٤٢,٧١	٤,١٩	٨,٦٥	٤,٥٣	٥,٧١	٩,٠٧
ن	١٥	٩	١٤	١١	١٠	٩	٥	٥	٦
دون الثانوي س	٨٠,٨٥	٧٧,٢٠	٨٤,٥٦	٨٨,٦٠	٨٥,٢٩	٨٧,٢٠	٨٩,٩٢	٨٨,٥٦	٨٧,٨٣
ع	٩,٩٨	٧,٠١	٧,١٧	٢٠,٣٥	٥,٧٧	٣,٧٨	٥,٥٢	٥,٠٥	١٠,٩٦
ن	١٣	٥	١٦	١٩	٧	١٥	١١	٩	٦
ثانوي فما فوق س	٨٢,٦٧	٨٥,٤٠	٨٠,٦٧	٨٧,٦٧	٩١,١٤	٨٨,٠٩	٩٠,٩١	٩٢,٤٤	٩٠,٥٠
ع	١٤,٠١	٨,٩٦	٧,٠٩	٧,٧٥	٢,٨٥	٥,٨٤	٦,٧٤	٣,٩٣	٤,٦٥
ن	٧	٥	٦	١٥	٧	١١	٣٢	١٥	١٧

الفصل الخامس

مناقشة النتائج والتوصيات

يقدم الباحث في هذا الفصل ملخصاً لنتائج دراسته، ليقوم بعد ذلك بمناقشة هذه النتائج وتقديم التوصيات المنبثقة عنها.

ملخص نتائج الدراسة

هدفت هذه الدراسة إلى استقصاء أثر التخصص الدراسي، ومستوى تعليم الآباء، ومستوى تعليم الأمهات في التفضيلات القيمية لدى طلبة الصف الأول الثانوي الذكور (الأدبي، والعلمي، والمهني) في المدارس الحكومية التابعة لمديريتي التربية والتعليم في محافظة الكرك ولواء القصر، وقد أجريت الدراسة على عينة تكونت من (٣٠٠) طالب من طلاب الصف الأول الثانوي في هاتين المديريتين أختيروا وفق الإجراءات الموصوفة في الفصل الثالث من هذه الدراسة، وقد كشفت المعالجة الإحصائية لبيانات الدراسة عن النتائج التالية:-

١- ارتفاع نسب الطلبة الذين وقع اختيارهم على البدائل الإيجابية لجميع القيم المختارة إذ تراوحت هذه النسب بين ٧٢٪ لقيم التضامن والعدل والتسامح و ٨٦٪ لقيمة الطاعة ويعني ارتفاع هذه النسب أن جميع طلبة العينة كان تفضيلهم إيجابياً لمجموعة القيم المختارة، وقد أدى هذا الاتجاه الإيجابي في التفضيل القيمي إلى إرتفاع المتوسطات الحسابية لمجموعات الدراسة حسب متغيراتها الرئيسة والتفاعلات الثنائية والثلاثية القائمة بينها.

٢- عدم وجود فروق ذات دلالة احصائية $(P > .05)$ بين متوسطات مجموعات الدراسة يمكن أن تعزى إلى اختلاف تخصصاتهم الدراسية وتعني هذه النتيجة التي كشف عنها تحليل التباين الثلاثي قبول الفرضية الصفرية الأولى للدارسة.

٣- عدم وجود فروق ذات دلالة احصائية (P>.05) بين متوسطات مجموعات الدراسة يمكن أن تعزى إلى اختلاف مستوى تعليم آبائهم. وتعني هذه النتيجة التي كشف عنها تحليل التباين الثلاثي قبول الفرضية الصفرية الثانية للدراسة.

٤- وجود فروق ذات دلالة احصائية (P<.05) بين متوسطات مجموعات الدراسة يمكن أن تعزى إلى اختلاف مستوى تعليم أمهاتهم. وتعني هذه النتيجة التي كشف عنها تحليل التباين الثلاثي رفض الفرضية الصفرية الثالثة للدراسة وقبول الفرضية البديلة. ولتحديد المجموعة التي كانت الفروق لصالحها قام الباحث بإجراء مقارنات بعدية بين متوسطات مجموعات الدراسة،، حيث كشف اختبار نيومان كولز للمقارنات البعدية عن وجود فروق دالة إحصائياً (P<.05) بين متوسط المجموعة التي مستوى تعليم الأمهات فيها ثانوي فما فوق ومتوسطات المجموعة التي كان مستوى تعليم الأمهات فيها دون الثانوي والمجموعة التي كانت فيها الأمهات أميات، وكانت هذه الفروق لصالح المجموعة التي كان فيها مستوى تعليم الأمهات ثانوي فما فوق.

٥- وجود فروق ذات دلالة إحصائية (P<.05) بين متوسطات مجموعات الدراسة يمكن أن تعزى لأثر التفاعل القائم بين متغيري التخصص الدراسي ومستوى تعليم الأب، مما دفع الباحث إلى رفض الفرضية الصفرية الرابعة للدراسة والمتعلقة بأثر هذا التفاعل وقبول الفرضية البديلة وللتعرف على المجموعة التي كانت الفروق لصالحها أجرى الباحث مقارنات بعدية بين متوسطات المجموعات، وقد أظهر اختبار نيومان كولز للمقارنات البعدية أن هناك فروق دالة إحصائياً (P<.05) بين متوسط أفراد المجموعة التي كان تخصصها أدبي ومستوى تعليم آبائهم ثانوي فما فوق وكل من متوسطات المجموعات الأخرى الناتجة عن هذا التفاعل ولصالح هذه المجموعة.

٦- عدم وجود فروق ذات دلالة أحصائية(P>.05) بين متوسطات مجموعات

الدراسة يمكن أن تعزى لأثر التفاعل القائم بين متغيري التخصص الدراسي ومستوى تعليم الأمهات، وتعني هذه النتيجة التي كشف عنها تحليل التباين الثلاثي قبول الفرضية الصفرية الخامسة للدراسة.

٧- عدم وجود فروق ذات دلالة إحصائية (P>.05) بين متوسطات مجموعات الدراسة يمكن أن تعزى لأثر التفاعل القائم بين متغيري مستوى تعليم الآباء ومستوى تعليم الأمهات، وتعني هذه النتيجة التي كشف عنها تحليل التباين الثلاثي قبول الفرضية الصفرية السادسة للدراسة..

٨- عدم وجود فروق ذات دلالة احصائية (P>.05) بين متوسطات مجموعات الدراسة يمكن أن تعزى لأثر التفاعل الثلاثي القائم بين متغيرات الدراسة الرئيسة الثلاث (التخصص الدراسي X مستوى تعليم الآباءXمستوى تعليم الأمهات)، وتعني هذه النتيجة التي كشف عنها تحليل التباين الثلاثي قبول الفرضية السابعة للدراسة.

مناقشة النتائج

أن المتفحص لنتائج هذه الدراسة سواء أكانت هذه النتائج متمثلة بأعداد ونسب ومتوسطات نسب الطلبة الذين وقع اختيارهم على البدائل الإيجابية لكل موقف من المواقف المحددة لكل قيمة وللموقفين معاً، أو كانت هذه النتائج متمثلة بالمتوسطات الحسابية لمجموعات الدراسة تبعاً لمتغيراتها الرئيسة أو تبعاً للتفاعلات الثنائية والثلاثية القائمة بينها يمكن أن يخرج بانطباع عام وهو أن نسبة كبيرة من أفراد عينة الدراسة كان تفضيلهم إيجابياً لمجموعة القيم المختارة مما يدفع الباحث للقول بأن المدرسة العامة نجحت في تحقيق هدفها المتمثل بغرس القيم في نفوس الطلبة وإذا صح هذا الأفتراض الذي أتى به الباحث فإنه يخالف الاعتقاد السائد في الأوساط التربوية العربية والقائل بأن المدرسة تعني بالمعرفة دون القيمة وبالعقل دون الوجدان.

أما فيما يتعلق بالنتائج ذات العلاقة المباشرة بمتغيرات الدراسة الرئيسة، والتفاعلات الثنائية، والثلاثية القائمة بينها فإن الملاحظة الأولى منها تتعلق بالنتيجة الأولى للدراسة، والتي كشف عنها تحليل التباين الثلاثي إذ لم يكن هناك فروق ذات دلالة إحصائية بين متوسطات مجموعات الدراسة يمكن أن تعزى إلى اختلاف التخصص الدراسي مما ترتب عليه قبول الفرضيةالصفرية الأولى للدراسة، وربما يعود سبب ذلك حسب اعتقاد الباحث إلى أحد أمرين: **الأمر الأول**:- أن القيم الإيجابية هدفٌ سامٍ يسعى جميع الناس إلى تحقيقه بغض النظر عن خلفياتهم الثقافية والتعليمية، **والأمر الثاني**:- أنه يصعب فصل تأثير المدرسة والمنهاج الدراسي بشكل عام عن تأثير القوى التربوية اللامدرسية الأخرى كوسائل التربية غير النظامية (غير المقصودة) والتي ربما تكون قد ساهمت في غرس هذه القيم لدى الطلبة. وقد أتت نتائج هذه الدراسة مخالفة لنتائج دراسات الأشقر (١٩٨٦)، والعمري والنشواتي وجرادات (١٩٨٥)، والشيخ والخطيب (١٩٨٥) ،وموافي (١٩٨٧)، وعبد الحميد (١٩٨٩)، وشقير (١٩٩٠). والبطش والطويل (١٩٩٠). وربما يعود سبب اختلاف نتائج هذه الدراسة عن نتائج الدراسات السابقة إلى اختلاف منهجية هذه الدراسات عن منهجية دراسة الباحث إذ قسمت هذه الدراسات مجموعة القيم التي سعت إلى قياسها إلى مجالات اقتصادية واجتماعية وسياسية ودينية وعلمية وجمالية، وكان يظهر فيها تفوق طلبة أحد التخصصات الدراسية على طلبة تخصص أخر في احد هذه المجالات في حين يتفوق طلبة التخصص الاخر على طلبة التخصص الأول في مجالٍ آخر، أما دراسة الباحث فقد تعاملت مع مجموعة القيم المختارة كوحدة واحدة دون تقسيمها إلى مجالات إذ ربما أدى هذا الدمج بين القيم إلى تلاشي مثل هذه الفروق بين طلبة التخصصات الدراسية المختلفة.

وتتعلق الملاحظة الثانية بالنتيجة الثانية للدراسة حيث كشف تحليل التباين الثلاثي عن عدم وجود فروق دالة إحصائياً بين متوسطات مجموعات

الدراسة يمكن أن تعزى إلى اختلاف مستوى تعليم آبائهم؛ مما ترتب عليه قبول الفرضية الصفرية الثانيةللدراسة وربما يعود سبب ذلك حسب اعتقاد الباحث إلى أحد أمرين الأول أن موضوع القيم مهم وحساس وفق طبيعة وتركيب المجتمع الأردني إذ قد يحرص الآباء على اختلاف مستوياتهم التعليمية على غرسه في نفوس الأبناء وإن لم يكونوا هم ملتزمين بهذه القيم، والأمر الآخر وهو ما لا يرجحه الباحث وهو انشغال الآباء على اختلاف مستوياتهم التعليمية في أعمالهم اليومية وعدم ملازمتهم لأبنائهم بحيث ينعكس مستوى تعليم الآباء على القيم التي يتبناها الأبناء، وقد اتفقت النتائج التي توصلت إليها هذه الدراسة مع نتائج دراسة العمري والنشواني وجرادات (١٩٨٥) في أنه لا أثر لمستوى تعليم الآباء في قيم الأبناء في حين أن هذه النتيجة اختلفت مع نتائج دراسة هوجان وموكهرجي(Hogan & Mokhargee, 1981) والتي أظهرت أن لمستوى تعليم الآباء أثراً دالاً إحصائياً في قيم الأبناء وقد يعزز إتفاق نتائج هذه الدراسة مع نتائج الدراسات الأردنية وأختلافها مع نتائج الدرسات الأجنبية تفسير الباحث الأول لهذه النتيجة.

أما الملاحظة الثالثة فتتعلق بالنتيجة الثالثة للدراسة، إذ كشف تحليل التباين الثلاثي وجود فروق دالة إحصائياً بين متوسطات مجموعات الدراسة يمكن أن تعزى إلى اختلاف مستوى تعليم الأمهات، مما ترتب على ذلك رفض الفرضية الصفرية الثالثة للدراسة وقبول الفرضية البديلة وقد أكدت نتائج اختبار نيومان - كولز للمقارنات البعدية وجود هذه الفروق إذ أظهرت هذه النتائج تفوق المجموعة التي كان مستوى تعليم الأمهات فيها ثانوياً فما فوق على كل من المجموعة التي كان فيها مستوى تعليم الأمهات دون الثانوي والمجموعة التي كانت فيها الأمهات أميات وقد أتت هذه النتيجة لتؤكد بأن أثر مستوى تعليم الأم لا ينحصر فقط على النمو المعرفي أو التحصيلي للأبناء بل يتعدى ذلك ليظهر هذا الأثر في أنماط سلوكهم وتصرفاتهم، مما يعزز أهمية

تعليم المرأة وإعدادها الأعداد المناسب لتنشئة الأجيال وأعدادهم الإعداد المناسب من خلال غرس القيم الحميدة في نفوسهم وهذا يتفق مع قول الشاعر العربي:

الأمُ مدرسةً إذا أعددتهـــــا   أعددتَ شعباً طيبَ الأعراقِ

وعند مقارنة هذه النتيجة المتعلقة بأثر مستوى تعليم الأم في قيم الأبناء مع النتيجة الثانية للدراسة المتعلقة بأثر مستوى تعليم الآباء يلاحظ الفرق الواضح بين النتيجتين ففي الوقت الذي لم تظهر النتيجة الثانية للدراسة أثراً دالاً احصائياً لمستوى تعليم الأباء في التفضيلات القيمية للأبناء، أظهرت النتيجة الثالثة فروقاً دالة إحصائياً تعود لاختلاف مستوى تعليم الأمهات وربما يعود سبب ذلك إلى أن الأمهات أكثر ملازمة للأبناء من الآباء الأمر الذي أدى إلى انعكاس مستوى تعليم الأمهات في قيم الأبناء.

وقد أتت هذه النتيجة مشابهة لنتائج دراسة هوجان وموكهرجي (Hogan & Mokhargee, 1981) التي أظهرت أن لمستوى تعليم الأمهات أثراً إيجابياً في قيم الأبناء ولصالح المجموعات ذات المستويات التعليمية العليا، ومختلفة مع نتائج دراسة العمري والنشواتي وجرادات (١٩٨٥) التي أظهرت أنه لا أثر لمستوى تعليم الأمهات في قيم الأبناء وربما يعود سبب هذا الاختلاف إلى اختلاف الفئة العمرية لعينة الدراستين ففي الوقت الذي كانت فيه عينة هذه الدراسةمن طلبة الصف الأول الثانوي والذي تشير معظم الدراسات أن طلبة هذا الصف يقعون ضمن المستوى الأخلاقي (العرفي) إذ يتسم الأفراد في هذا المستوى بنزوعهم نحو المثالية في السلوك بحيث يكون سلوكاً مقبولاً من وجهة نظر الآخرين كانت عينة دراسة العمري والنشواتي وجرادات (١٩٨٥) من طلبة المرحلة الجامعية الذي تشير الدراسات أنهم يقعون ضمن المستوى الأخلاقي (الاستقلالي) إذ يتسم أفراد هذه الفئة العمرية بالنضج والاستقرار النفسي (Kohlberge, 1973).

أما بالنسبة للملاحظات المتعلقة بأثر التفاعلات الثنائية والثلاثية

القائمة بين متغيرات الدراسة الرئيسية (التخصص الدراسي، ومستوى تعليم الآباء، ومستوى تعليم الأمهات) فقد كانت الملاحظة الرابعة على نتائج هذه الدراسة متعلقة بالنتيجة الرابعة للدراسة إذ كشف تحليل التباين الثلاثي وجود فروق دالة إحصائياً بين متوسطات مجموعات الدراسة الناتجة لأثر التفاعل الثنائي القائم بين متغيري التخصص الدراسي ومستوى تعليم الآباء، مما دفع الباحث إلى رفض الفرضية الصفرية الرابعة للدراسة وقبول الفرضية البديلة، ولتحديد المجموعة التي كانت الفروق لصالحها أجرى الباحث مقارنات بعدية بين متوسطات هذه المجموعات الناتجة لأثر هذا التفاعل باستخدام اختبار نيومان- كولز للمقارنات البعدية، وقد أكدت نتائج هذا الاختبار ما كشفه تحليل التباين الثلاثي إذ تفوقت المجموعة التي كان تخصصها أدبي ومستوى تعليم الآباء فيها ثانوي فما فوق على بقية المجموعات،وربما يعود سبب ذلك حسب اعتقاد الباحث إلى أن التفاعل القائم بين التخصص الدراسي ومستوى تعليم الآباء قد ساهم في رفع قيمة الفروق بين متوسطات مجموعات الدراسة الناتجة لأثر هذا التفاعل إلى مستوى الدلالة الإحصائية لاسيما وأن هذه الفروق كانت موجودة في الأصل عندما أخذ كل متغير على حدة ولكنها لم تصل إلى مستوى الدلالة الإحصائية. ومما يعزز تفسير الباحث لهذه النتيجة أن الفروق أتت لصالح المجموعة المتوقع أن تكون لصالحها إذ توقع الباحث هذه النتيجة من منطلق أن طلبة الفرع الأدبي أكثر تعرضاً من غيرهم من طلبة الفروع الدراسية الأخرى للمناهج التي تولي القيم عناية خاصة كمناهج التربية الاجتماعية، والتربية الاسلامية، واللغة العربية وذلك لكون عدد الحصص المقررة لهذه المواد لطلبة الفرع الأدبي أكثر منها لطلبة الفروع الدراسية الأخرى إذ يجد المتفحص لمضمون هذه المناهج أنها تورد القيم بشكل صريح وتشيد بها وتحث بإستمرار على التمسك بها، وأن الآباء ذوي المستويات التعليمية العالية أكثر قدرة من غيرهم على التأثير في قيم الأبناء وأن هذا الأثر يظهر بوضوح عندما يتوفر لهم

الدليل في تحديد مجموعة القيم المرغوبة، وربما اتخذوا من القيم المتضمنة في كتاب المجتمع العربي بشكل خاص وأهداف المناهج بشكل عام هذا الدليل ومن الصعب مقارنة نتائج هذه الدراسة المتعلقة بأثر التفاعلات الثنائية والثلاثية القائمة بين متغيراتها بنتائج غيرها من الدراسات السابقة لعدة أسباب لا داعي إلى تكرارها بعد مناقشة كل نتيجة وستتم الإشارة إليها بعد الإنتهاء من عرض النتائج.

وتتعلق الملاحظة الخامسة بالنتيجة الخامسة للدراسة إذ كشف تحليل التباين الثلاثي عدم وجود فروق ذات دلالة إحصائية بين متوسطات مجموعات الدراسة يمكن أن تعزى لأثر التفاعل القائم بين متغيري التخصص الدراسي ومستوى تعليم الأمهات وربما يعود سبب ذلك إلى أن اختلاف التخصص الدراسي قلل من احتمالية ظهور الفروق الإحصائية بين مجموعات الدراسة والعائدة إلى إختلاف مستوى تعليم الأمهات الذي كان له دلالة إحصائية لصالح المستويات التعليمية العليا وهو ما أظهرته النتيجة الثالثة للدراسة.

أما الملاحظة السادسة فتتعلق بالنتيجة السادسة للدراسة حيث كشف تحليل التباين الثلاثي عدم وجود فروق دالة إحصائياً بين متوسطات مجموعات الدراسة يمكن أن تعزى لأثر التفاعل القائم بين متغيري مستوى تعليم الأباء ومستوى تعليم الأمهات، مما ترتب عليه قبول الفرضية السادسة للدراسة وربما يعود سبب ذلك إلى أهمية موضوع القيم لدى كل من الآباء والأمهات على اختلاف مستوياتهم التعليمية وحرصهم المستمر على غرس هذه القيم في نفوس الأبناء وهذا ينسجم مع وظيفة التربية والتنشئة الاجتماعية التي ينشأ عليها الفرد في الأسرة الأردنية إذ يلاحظ أن الآباء والأمهات يحرصون كل الحرص على غرس القيم الإيجابية الحميدة في نفوس الأبناء ويشجعونهم على اتخاذ هذه القيم نقطة انطلاق لهم في تقرير سلوكهم وتصرفاتهم وصياغة أهدافهم وإن كان الآباء والأمهات أنفسهم غير ملتزمين بهذه القيم وبالواجبات المرتبطة بها.

أما الملاحظة السابعة والأخيرة على نتائج هذه الدراسة فتتعلق بالنتيجة السابعة للدراسة إذ كشف تحليل التباين الثلاثي عدم وجود فروق دالة إحصائياً بين متوسطات مجموعات الدراسة الناتجة لأثر التفاعل الثلاثي القائم بين التخصص الدراسي ومستوى تعليم الآباء، ومستوى تعليم الأمهات، مما ترتب عليه قبول الفرضية السابعة للدراسة وربما يعود سبب ذلك إلى أن التفاعل الثلاثي بين متغيرات الدراسة الرئيسة بمستوياتها المختلفة قد تدخل ليساهم في الحد من أثر المتغيرات التي كانت الفروق لصالحها أو لصالح التفاعلات الثنائية القائمة بينها.

أما فيما يتعلق بالأسباب التي رأى الباحث معها صعوبة في مقارنة نتائج هذه الدراسة المتعلقة بأثر التفاعلات الثنائية والثلاثية القائمة بين متغيراتها بنتائج غيرها من الدراسات السابقة فيمكن إجمالها بما يلي:-

١- عدم تعرض معظم الدراسات السابقة إلى التعرف على أثر التفاعلات القائمة بين المتغيرات الرئيسة التي سعت إلى دراسة أثرها في قيم العينات التي تناولتها هذه الدراسات إذ اقتصرت مهمة الباحثين في الدراسات السابقة على معرفة أثر كل متغير على حدة في حين أن هذه الدراسة عمدت إلى استقصاء أثر التفاعلات الثنائية والثلاثية القائمة بين المتغيرات التي تناولتها.

٢- اختلاف منهجية هذه الدراسة عن منهجية غيرها من الدراسات السابقة ففي الوقت الذي تعاملت فيه الدراسات السابقة مع مجموعة القيم التي درستها على شكل مجموعات أو مجالات محددة عملت هذه الدراسة على تناول مجموعة القيم التي شملتها كوحدة واحدة الأمر الذي قلل من إمكانية ظهور الفروق بين مجموعات الدراسة والتي يمكن أن تعزى إلى أحد متغيراتها أو للتفاعلات القائمة بين هذه المتغيرات.

التوصيات

في ضوء النتائج التي أظهرتها هذه الدراسة ونتائج غيرها من الدراسات السابقة التي عنيت بموضوع القيم وعلى ضوء المتغيرات التي تناولتها هذه الدراسات فإن الباحث يقدم التوصيات التالية:

١- إيلاء موضوع تدريس القيم مزيداً من الاهتمام من قبل واضعي المناهج ومخططيها لما لها من أهمية في حياة الأفراد والجماعات إذ أن التمسك بها يعد وسيلة فاعلة للتخلص من بعض المشاكل التي يعاني منها المجتمع وذلك من خلال عدم إقتصار دور هؤلاء على سرد هذا الكم الهائل من القيم المتضمنة في أهداف المناهج والكتب المدرسية بل يجب أن يتجاوز دورهم إلى وضع الأمثلة وتوضيح الأنشطة وتحديد الأساليب التي يمكن أن يفاد منها في غرس هذه القيم في نفوس الطلبة وتعزيزها لديهم.

٢- إجراء المزيد من الدراسات المشابهة لهذه الدراسة حول التفضيلات القيمية للطلبة بحيث تتناول هذه الدراسات مجموعات أخرى من القيم غير المجموعة التي شملتها هذه الدراسة ومتغيرات أخرى غير المتغيرات التي تناولتها هذه الدراسة كالجنس، والعمر، والتحصيل الدراسي، والترتيب الولادي، والمستوى الاقتصادي والاجتماعي للأسرة ومستوى ثقافة الوالدين.

٣- إجراء دراسات مقارنة على مستوى المملكة الأردنية الهاشمية بشكل عام وذلك للتعرف على أثر الموقع الجغرافي(مدينة، ريف، بادية) والدين (مسلم، مسيحي)، ودرجة التدين (ملتزم، وغير ملتزم) في التفضيلات القيمية لدى الطلبة.

٤- إجراء دراسة مماثلة تكون عينتها من طلبة كليات المجتمع والجامعات وذلك لاستقصاء أثر المستوى التعليمي (السنة الدراسية) في تفضيلاتهم للقيم المتضمنة في أهداف المناهج التي يتعرضون لها.

٥- إجراء دراسات تتبعية للتعرف على التطورات الحاصلة في قيم الطلبة وتحديد فيما إذا كانت هذه التطورات لها علاقة بالتغيرات التي تحصل في المجتمع.

٦- إجراء دراسات تتبعية للتعرف على درجة تمثل الطلبة في الصفوف المتتابعة للقيم المتضمنة في أهداف المناهج التربوية بشكل عام.

المراجع العربية

- أبو شريعة، عبدالرحمن محمود. (١٩٩٣). دراسة تحليلية تقويمية للقيم المتضمنة في كتب اللغة العربية للصفين الخامس والسادس الأساسيين في الأردن. رسالة ماجستير غير منشورة، الجامعة الأردنية، عمان، الأردن.

- الأشقر، جمال نايف، (١٩٨٦). درجة تمثل طلبة الصف الثالث الثانوي العلمي والأدبي في المدارس الحكومية في محافظة العاصمة، عمان لمجموعة من القيم المتضمنة في المناهج التعليمية المقررة. رسالة ماجستير غير منشورة، الجامعة الأردنية، عمان، الأردن.

- بدران، أمية. (١٩٨١). مدى انطباق مراحل الحكم الأخلاقي لكولبرج على طلبة المرحلتين الإعدادية والثانوية في الأردن. رسالة ماجستير غير منشورة، الجامعة الأردنية، عمان، الأردن.

- بدوي، عبدالرحمن. (١٩٧٥). الاخلاق النظرية.الكويت: وكالة المطبوعات.

- البطش، محمد وليد والطويل، هاني. (١٩٩٠). البناء القيمي لدى طلبة الجامعة الأردنية. دراسات، ١٧ (٩)، ٩٢-١٣٤.

- بكرة، محمد عثمان. (١٩٨٥). تحليل القيم المتضمنة في كتاب تربية المسلم للصف السادس الابتدائي في جمهورية مصر العربية. رسالة ماجستير غير منشورة، جامعة الاسكندرية، الاسكندرية، جمهورية مصر العربية .

- بلقيس، أحمد ومرعي، توفيق. (١٩٨٢). الميسر في علم النفس التربوي، (الطبعة الأولى). عمان: دار الفرقان.

- بيومي، محمد (١٩٨١). علم اجتماع القيم. الاسكندرية: دار المعرفة الجامعية

- جابر، عبدالحميد جابر. (١٩٦٨)، التعليم الجامعي في العراق وتغير القيم، المجلة الاجتماعية القومية، ٥ (١)، ٣-١٧.

- جبر، أحمد يوسف. (١٩٨٧).المبادئ السيكولوجية التي تضمنتها كتب التربية الإسلامية للمرحلة الإعدادية في الأردن. رسالة ماجستير غير منشورة، الجامعة الأردنية، عمان، الأردن.

- جبريل، فاروق السعيد. (١٩٧٩)، التعرف على مدى التباين القيمي بين الآباء والأبناء، مجلة كلية التربية والآداب، ٣ (٨)، ٢١١-٢٧١.

- الجرادي، ناجي مصلح. (١٩٩٣). تحليل القيم المتضمنة في كتب التربية الإسلامية للمرحلة الدنيا من التعليم الأساسي في الجمهورية اليمنية. رسالة ماجستير غير منشورة، الجامعة الأردنية، عمان -الأردن.

- حسين، محمد حامد. (١٩٨٣). قيم الموظفين في مجتمع متغير. (م.ج. مندل وجوردان. مترجم) المنظمة العربية للعلوم الإدارية (نشر الكتاب الأصلي سنة ١٩٨١)

- حسين، محمود عطالله. (١٩٨٥). العلاقة بين بعض القيم والتصلب في السلوك الاجتماعي، المجلة العربية للعلوم الإنسانية، ٢ (٥)، ٩٣-١٠٧.

- حسين محي الدين أحمد. (١٩٨١). القيم الخاصة لدى المبدعين. القاهرة: دار المعارف.

- الحوامدة، مصطفى محمود. (١٩٨٦). مدى تطور القيم الإسلامية لدى طلبة المرحلة الابتدائية والإعدادية والثانوية في الأردن. رسالة ماجستير غير منشورة، الجامعة الأردنية، عمان، الأردن.

- خليل، شهاب لطفي. (١٩٨٩). تحليل القيم المتضمنة في كتب الدراسات الاجتماعية للمرحلة الإعدادية في دولة الإمارات العربية المتحدة. رسالة ماجستير غير منشورة، الجامعة الأردنية، عمان، الأردن.

- ذياب، فوزية (١٩٨٠). القيم والعادات الاجتماعية. بيروت: دار النهضة للطباعة والنشر.

- زاهر، ضياء. (١٩٨٤). القيم في العملية التربوية. القاهرة: موسسة الخليج العربي.

- سلطان، عماد الدين وآخرون. (١٩٨٧). صراع القيم بين الآباء والأبناء. المجلة الاجتماعية القومية، ٩ (١)، ١-٣٣.

- السودي، عبدالملك إبراهيم. (١٩٩٠). تحليل المحتوى الثقافي لكتب القراءة والنصوص بالمرحلة الإعدادية في اليمن. رسالة ماجستير غير منشورة، الجامعة الأردنية، عمان ، الأردن.

- سويف، مصطفى. (١٩٧٥). مقدمة في علم النفس الاجتماعي. القاهرة : مكتبة الإنجلو مصرية.

- شقير، عزالدين فارس. (١٩٩٠). إتجاهات طلبة الصف الثاني الثانوي بمحافظة الزرقاء نحو القيم الإسلامية للإمام البيهيقي كما اختصرها القزويني في كتابه (مختصر شعب الإيمان) . رسالة ماجستير غير منشورة، جامعة اليرموك، إربد، الأردن .

- الشيخ، عمر والخطيب، جهاد (١٩٨٥). اتجاهات الحداثة عند طلبة الجامعة الأردنية. المجلة العربية للعلوم الإنسانية، ٥ (١٨)، ٧٦-١٠٥.

- طنطش، عزمية. (١٩٨٤). قيم الحداثة والشخصية الحديثة في كتب اللغة العربية للمرحلة الإعدادية في الأردن. رسالة ماجستير غير منشورة، الجامعة الأردنية، عمان-الأردن.

- العابد، إبراهيم محمد. (١٩٨٩). واقع النسق القيمي لدى مديري وطلبة المدارس الثانويةفي الأردن، وأثره في اغتراب الطلبة. رسالة ماجستير غير منشورة، الجامعة الأردنية، عمان ، الأردن.

- عاشور، راتب قاسم. (١٩٩٠). القيم الاجتماعية في كتب القراءة لطلبة الصفوف الأربعة الأولى في الأردن. رسالة ماجستير غير منشورة، جامعة اليرموك، إربد ، الأردن.

- عبدالحميد، حمادة عبدالسلام. (١٩٨٩). التفضيلات القيمية لدى طلبة المرحلة الثانوية في تربية عمان الكبرى. رسالة ماجستير غير منشورة، الجامعة الأردنية، عمان ، الأردن.

- العمري، خالد والنشواني، عبد المجيد، والجرادات، ضرار. (١٩٨٥). المنظومة القيمية لطلبة جامعة اليرموك، دراسة الإرتباطات القانونية لبعض العوامل المؤثرة فيها. أبحاث اليرموك، (١)، ١١٩-١٤١.

- العوا، عادل. (١٩٦٠). القيمة الأخلاقية. دمشق: مطبعة دمشق.

- فهمي، أسماء حسن. (١٩٧٤). مبادئ التربية الإسلامية. القاهرة: مطبعة لجنة التأليف والنشر والترجمة.

- قانصوة، صلاح. (١٩٨٤). نظرية القيم في الفكر المعاصر. بيروت: دار التنوير للطباعة والنشر.

- كاظم، محمد إبراهيم. (١٩٦٢). تطورات في قيم الطلبة: دراسة تتبعية لقيم الطلاب في خمس سنوات. القاهرة: مكتبة الإنجلوأمريكية.

- الكسواني، عبير مصطفى. (١٩٩٠). القيم المتضمنة في كتب العلوم المنزلية للمرحلة الثانوية في الأردن. رسالة ماجستير غير منشورة، الجامعة الأردنية، عمان، الأردن.

- المرسي، محمد المرشدي. (١٩٨٧). النسق القيمي لدى الطالبات المحجبات وغير المحجبات في كلية التربية في جامعة المنصورة. مجلة كلية التربية، ٢ (٩)، ١٦٥-٢٦٠.

- محمود، صالح حسين. (١٩٩١). مدى تضمين كتب الجغرافيا المقررة للمرحلة الثانوية في الأردن للقيم المعلنة في قائمة الأهداف. رسالة ماجستير غير منشورة، الجامعة الأردنية، عمان، الأردن.

- مديريتا التربية والتعليم في محافظة الكرك ولواء القصر. (١٩٩٤). التقارير الاحصائية السنوية. أقسام التخطيط والاحصاء في المديريتين .

- موافي، تيسير حسين. (١٩٨٧). القيم التي يعتقد بها طلبة الصف الثالث الثانوي في الأردن. رسالة ماجستير غير منشورة، جامعة اليرموك، إربد، الأردن.

- النجيحي، محمد لبيب.(١٩٨٢). فلسفة التربية. (ف. فينكس، مترجم). القاهرة: دار النهضة العربية، (نشر الكتاب الأصلي سنة ١٩٥٨).

- النشواتي، عبدالمجيد. (١٩٨٤). علم النفس التربوي. عمان: دار الفرقان.

- النصير، رافع عقيل أحمد. (١٩٨١). النمو الأخلاقي وعلاقته بالذكاء والمستوى الثقافي للأسرة عند طلاب المرحلة الثانوية في الأردن. رسالة ماجستير غير منشورة، جامعة اليرموك، إربد، الأردن.

- وزارة التربية والتعليم. (١٩٩٢). قانون التربية والتعليم، قانون مؤقت رقم٢٧ لسنة ١٩٨٨. رسالة المعلم، ٣١ (٢، ٣)، ٧٦-٧٩ .

المراجع الأجنبية

- Bair, K. (1969). What is value? An analysis of the concept. New York: The Free Press.

- Cellar, B. L. (1978). A study of similarities and differences of values of high school seniors in differing communities within a mitropolitan area. Dissertation Abstracts international, 38 (11), 6410-A.

- Craij, D. E. (1989). The school as value influencing institution. Dissertation Abstracts International, 49 (12), 26440-DA.

- De Charms, R. & Moeller, G. H. (1982). Values expressed in American childrens readers, 1800-1952. Journal of Abnormal and Social Psychology, 64 (2), 136-142.

- Guilford, J. P. (1971). The Nature of human intelligence. New York: Mccraw-Hill.

- Hogan, H. W., & Mokhargee, (1981). "Values and selected antecedents". The Journal of Psychology, 13 (4), 62-78.

- Karpowieze, P. (1982). Feeling of locus of control as a psychological correlate of attitudes and values of Warsaw studnets. Psychological Abstracts, 5 (6), 13106.

- Kohlberg, L. (1973). The development of childerns orientations to ward a moral orders sequences in the development of moral thought. Vita Human .

- Krathwhole, D. R., & Bloom, B., & Massia, B. (1964). Taxonomy of education al gools : Hndbookll: Affective Domain. New York: David Mckay Book Company.

- Krech, D.; Cruchfield, R.C. & Ballachey, E.L. (1962). Individual in society. New York MeGraw-Hill.

- Leslie. J. F., (1984). The measurment of attitudes toward christianity among kenyan secondary school students. The Journal of Social Psychology, 127 (4), 407-409.

- Lewise, C. I. (1962). An analysis of knowledge and valuation. Lassall, 111: Open court.

- Morribi, A. (1985). A comparison of the values systems of lebanses christian and muslim men and women. The Journal of Social Psychology, 125 (6), 781- 782.

- Morris, C. W. (1956). Varieties of human value. Chicago Press.

- Muller, D. J. (1986). Measuring social values. New York: Teacher College Press.

- Rescher, N. (1969). Introduction to value theory. New Jersey: Prentice-Hall.

- Rokeach, M. (1970). Value, attitude and beliefs. Sanfrancisco: Jossey -Bass.

- Rokeach, M. (1973). The Nature of human values, and value system. The Free Press.

- Smith, M. B. (1962). Social psychology and human values. Chicago: Adline.

- Tomlinson, P., (1986). Values across the curriculum. London: The Falmer Press.

ملحق رقم (١)

جدول القيم المستخلصة من تحليل كتاب المجتمع العربي للصف الأول الثانوي وتكراراتها

القيم	التكرار	القيم	التكرار
الأسلوب العلمي	٤	التعاون	١٢
الاستثمار	٥	الحرية	٦
الانتماء	٦	الربح	٣
البساطة	٢	النظافة	٤
الديمقراطية	٥	الملكية	٣
العمل	٤	التخطيط	٨
المشاركة	٤	العدل	٨
المساواه	٩	الأمن	٢
الولاء	٦	الاحترام	٣
الطاعة	٥	الشرف	٣
الفروسية	٤	الشجاعة	٣
العفة	٣	الإقدام	٣
التضامن	٧	الكرم	٤
الصبر	٦	التضحية	٣
حماية الجار	٢	المثابرة	٣
النجاح	٤	التجديد	٣
الواقعية	٢	الصداقة	٣
صلة الرحم	٣	الإدخار	٥
طلب العلم	٤	الاعتماد على الذات	٤
احترام الكبار	٣	المساعدات المتبادلة	٤
النظام	٤	تحمل المسؤولية	٣
ترشيد الاستهلاك	٦	الملكية الفردية	٣
التسامح	٥	المحبة	٣
الأمانة	٥	الصدق	٦
الايثار	٣	التمسك بالقانون	٢
حماية المكتسبات العامة	٣	التكامل الاقتصادي	٣
الطمأنينة	٢	العطف	٣
رعاية الصغار	٢	الاعتدال	٤
الثقة بالنفس	٤	الإخلاص	٣
الحشمة	١	القومية	٣
الإنجاز	٤	الجرأة	٢

ملحق رقم (٢)

نموذج إعادة ترتيب القيم

الإخوة الزملاء ....

السلام عليكم ورحمة الله وبركاته

ينوي الباحث القيام بدراسة تتعلق بإستقصاء أثر التخصص الدراسي، ومستوى تعليم الآباء ومستوى تعليم الأمهات في التفضيلات القيمية لدى طلبة الصف الأول الثانوي الذكور (الأدبي، والعلمي، والمهني) في المدارس الحكومية التابعة لمديريتي التربية والتعليم في محافظة الكرك ولواء القصر، ولتحقيق هدف هذه الدراسة قام الباحث بتحليل محتوى كتاب المجتمع العربي، واستخلاص القيم المتضمنة فيه بشكل صريح ومباشر، وعمل جدول تكراري لهذه القيم كما هو مبين في الجدول المرفق.

يرجى من الزملاء الكرام ما يلي:

١- الإطلاع على الجدول المرفق والذي يتضمن مجموعة القيم المستخلصة من تحليل كتاب المجتمع العربي.

٢- إعادة ترتيب هذه القيم حسب أهميتها بإعتقادك للفرد وللمجتمع.

الباحث

ملاحظة: يرجى إستخدام هذا الجزء عند إعادة ترتيب القيم حسب أهميتها بإعتقادك للفرد والمجتمع.

الرقم	القيم	الرقم	القيم	الرقم	القيم
١-		٢-		٣-	
٤-		٥-		٦-	
٧-		٨-		٩-	
١٠-		١١-		١٢-	
١٣-		١٤-		١٥-	

تابع ملحق رقم (٢)

١٦-	١٧-	١٨-
١٩-	٢٠-	٢١-
٢٢-	٢٣-	٢٤-
٢٥-	٢٦-	٢٧-
٢٨-	٢٩-	٣٠-
٣١-	٣٢-	٣٣-
٣٤-	٣٥-	٣٦-
٣٧-	٣٨-	٣٩-
٤٠-	٤١-	٤٢-
٤٣-	٤٤-	٤٥-
٤٦-	٤٧-	٤٨-
٤٩-	٥٠-	٥١-
٥٢-	٥٣-	٥٤-
٥٥-	٥٦-	٥٧-
٥٨-	٥٩-	٦٠-
٦١-	٦٢-	

تابع ملحق رقم (٢)

جدول تكراري يبين القيم المتضمنة في الكتاب وتكراراتها

القيمة	التكرار	القيمة	التكرار	القيمة	التكرار
الاسلوب العلمي	٤	التضامن	٧	الايثار	٣
التعاون	١٢	الكرم	٤	التمسك بالقانون	٢
الاستثمار	٥	الصبر	٦	حماية المكتسبات العامة	٣
الحرية	٦	التضحية	٣	التكامل الاقتصادي	٣
الانتماء	٦	حماية الجار	٢	المحبة	٣
الربح	٣	المثابرة	٣	الطمأنينة	٢
البساطة	٢	النجاح	٤	العطف	٣
النظافة	٤	التجديد	٣	رعاية الصغار	٢
الديمقراطية	٥	الواقعية	٢	الاعتدال	٤
الملكية	٣	الصداقة	٣	الثقة بالنفس	٤
العمل	٤	صلة الرحم	٣	الإخلاص	٣
التخطيط	٨	الإدخار	٥	الحشمة	١
المشاركة	٤	طلب العلم	٤	القومية	٣
العدل	٨	الاعتماد على الذات	٤	الانجاز	٤
المساواة	٩	احترام الكبار	٣	الجرأة	٢
الأمن	٢	المساعدات المتبادلة	٤		
الولاء	٦	النظام	٤		
الاحترام	٣	تحمل المسؤولية	٣		
الطاعة	٥	ترشيد الاستهلاك	٦		
الشرف	٣	الملكية الفردية	٣		
الفروسية	٤	التسامح	٥		
الشجاعة	٣	المحبة	٣		
العفة	٣	الأمانة	٥		
الإقدام	٣	الصدق	٦		

بسم الله الرحمن الرحيم

ملحق رقم (٣)

النموذج المستخدم لتحكيم أداة الدراسة

السيد المحكم

السلام عليكم ورحمة الله وبركاته

ينوي الباحث إجراء دراسة علمية تتعلق باستقصاء أثر التخصص الدراسي، ومستوى تعليم الآباء، ومستوى تعليم الأمهات، في التفضيلات القيمية (المستوى الثالث من تصنيف كراوثوول للأهداف الوجدانية Valuing) لدى طلبة الصف الأول الثانوي في المدارس الحكومية التابعة لمديريتي التربية والتعليم في محافظة الكرك ولواء القصر لمجموعة مختارة من القيم المتضمنة في كتاب المجتمع العربي المقرر تدريسه لطلبة هذا الصف خلال العام الدراسي ١٩٩٣/١٩٩٤. ولذا قام الباحث بصياغة مجموعة من المواقف السلوكية بحيث يكون لكل موقف ثلاثة بدائل أحدها يعبر عن التفضيل الإيجابي للقيمة المعنية، والثاني يعبر عن الموقف الحيادي تجاه القيمة والثالث يعبر عن الموقف السلبي أو عدم تفضيل القيمة.

أرجو منك أخي المحكم بعد الاطلاع على أداة الدراسة إبداء الرأي فيما يلي:

١: درجة تمثيل الموقف للقيمة المعنية مقدراً ذلك بالنسبة المئوية.

٢: درجة ملاءمة البدائل للموقف مقدراً ذلك بالنسبة المئوية.

٣: درجة وضوح صياغة المواقف والبدائل مقدراً ذلك بالنسبة المئوية.

٤: درجة قياس المواقف والبدائل للمستوى المطلوب قياسه (التقدير Valuing) مقدرة بالنسبة المئوية.

٥: إبداء أية ملاحظات أو اقتراحات أخرى تراها مناسبة حول المواقف والبدائل فيما يتعلق بأية إضافة أو حذف أو تعديل.

ملاحظة: يرجى استخدام النموذج المرفق بأداة الدراسة عند تعبئة المعلومات المطلوبة.

مع جزيل الشكر

الباحث: علي محمد القضاة

القيمة	رقم الموقف	رمز البدائل			درجة تمثيل الموقف للقيمة المعنية مقدرة بالنسبة المئوية (١-١٠٠٪)	درجة ملاءمة البدائل للمواقف مقدرة بالنسبة المئوية (١-١٠٠٪)	درجة وضوح صياغة المواقف والبدائل مقدرة بالنسبة المئوية (١-١٠٠٪)	درجة قياس المواقف والبدائل للمستوى المطلوب قياسه (التقدير: Valuing)	أية اقتراحات أخرى تراها مناسبة حول المواقف والبدائل سواء ما يتعلق بالإضافة أو الحذف أو التعديل
التضامن	١١	أ	ب	جـ					
	٢٨	أ	ب	جـ					
الولاء	١٢	أ	ب	جـ					
	٢٩	أ	ب	جـ					
الديمقراطية	١٣	أ	ب	جـ					
	٣٠	أ	ب	جـ					
الإدخار	١٤	أ	ب	جـ					
	٢١	أ	ب	جـ					
الاستثمار	١٥	أ	ب	جـ					
	٢٢	أ	ب	جـ					
ترشيد	١٦	أ	ب	جـ					
الاستهلاك	٢٣	أ	ب	جـ					
التخطيط	١٧	أ	ب	جـ					
	٢٤	أ	ب	جـ					

ملحق رقم (٤)

أداة الدراسة (مقياس القيم)

بسم الله الرحمن الرحيم

أخي الطالب ....

السلام عليكم ورحمة الله وبركاته

يقوم الباحث بدراسة تهدف إلى التعرف إلى التفضيلات القيمية لدى الطلبة إذ يتكون هذا المقياس من (٢٤) سؤالاً بحيث يعبر كل سؤال عن موقف من المواقف الحياتية التي يمر بها الإنسان أثناء تعامله مع الآخرين، ولكل موقف ثلاثة بدائل يعبر كل منها عن رأي يمكن أن يتخذه الفرد تجاه هذا الموقف، وأن لتعاونك أهمية كبرى في تحقيق أهداف هذه الدراسة علماً بأن المعلومات التي سيحصل عليها الباحث هي لأغراض البحث العلمي فقط ، وستعامل إجابتك بالسرية والكتمان، لذا يرجى الإجابة عن فقرات هذا المقياس بكل أمانة وصدق ودقة.

إرشادات وتعليمات :

يرجى قراءة الإرشادات والتعليمات التالية والعمل بجميع ما يرد فيها .

- أكتب جميع البيانات المطلوبة في أعلى ورقة الإجابة.
- لا تكتب شيئاً على ورقة الأسئلة التي بين يديك وأجب على الورقة المخصصة للإجابة .
- مدة الاختبار (٤٥) دقيقة فقط .
- يرجى عدم وضع أكثر من إشارة (X) واحدة داخل جميع المربعات المخصصة للسؤال الواحد.
- يرجى قراءة كل موقف بعناية ودقة تامة وإختيار البديل الذي تراه مناسباً وترتاح إليه وتُفضله على غيره من البدائل وذلك بوضع إشارة (X) داخل المربع المناسب على الورقة المخصصه للإجابة مقابل رقم السؤال وتحت رمز البديل الذي يقع عليه اختيارك كما في المثال التالي :

مثال توضيحي :

ذهبت إلى المخبز لشراء كمية من الخبز فوجدت أمامك طابوراً طويلاً من الناس ينتظرون دورهم لشراء الخبز فإنك تعمل على:

أ - الإصطفاف بالطابور وإنتظار دورك حتى تشتري الخبز.

ب - تزاحم المصطفين وتحاول الحصول على الخبز بالسرعة الممكنة.

ج- تبحث عن أحد معارفك المصطفين بالطابور قبلك وتطلب منه أن يشتري لك الخبز .

فإذا وجدت أنك تفضل البديل (أ) مثلاً، فضع إشارة (X) مقابل رقم السؤال وتحت رمز البديل (أ) هكذا :

رمز البديل / رقم السؤال	أ	ب	جـ
مثال توضيحي	X		

شاكرين لكم جهودكم وتعاونكم

الباحث

علي محمد القضاة

جامعة مؤتة/كلية العلوم التربوية

١- في استراحة الساعة العاشرة والنصف وأثناء وجودك في ساحة المدرسة إصطدم بك طالب يجري ليلحق بزميله الآخر فتسبب بإيذائك مما دفعه للاعتذار منك. ما السلوك الذي تسلكه في هذا الموقف؟

أ- الشتم والتوبيخ لعدم انتباهه .

ب- قبول اعتذاره والتغاضي عن تصرفه .

جـ- الاستياء والامتعاض منه ومن تصرفه .

٢- عثر عامل فقير على محفظة بها مبلغ من النقود أثناء عودته إلى منزله وكان بحاجة ماسة لمثل هذا المبلغ لقضاء حاجات أبنائه،ما السلوك الذي تؤيد هذا العامل أن يسلكه ؟

أ- أن يتصرف بالنقود ويخفي المحفظة حتى لا ينكشف أمره

ب- أن يتوجه فوراً إلى أقرب مخفر للشرطة ليتم الاعلان عن العثور على مبلغ من النقود داخل محفظة .

جـ- أن يبقي المحفظة والنقود عنده لفترة زمنية محدودة وبعدها يتصرف بالنقود إذا لم يظهر صاحبها.

٣- استدعيت إلى مجلس الضبط المنعقد في مدرستك لتشهد في قضية ما كان زميلك طرفاً فيها وكان لديك معلومات تدين صديقك، فكيف تتصرف؟

أ- تعتذر عن حضور جلسة مجلس الضبط حتى لا تؤذي زميلك وتحرج نفسك .

ب- تحضر جلسة مجلس الضبط ولكنك تخفي الحقيقة حتى لا تؤذي زميلك.

جـ- تحضر جلسة مجلس الضبط وتقول الحقيقة حتى لو غضب زميلك.

٤- دخل شخص ما مشروعاً تجارياً أنفق فيه جميع ثروته وبعد فترة تعثر هذا المشروع وفقد رأس ماله لو كنت مكان هذا الشخص، كيف تتصرف في مثل هذا الموقف؟

أ- تتحمل الخسارة وتبدأ تجارتك من جديد لقناعتك بأن هذا الظرف سوف ينتهي.

ب- تترك العمل بالتجارة وتتجه للعمل في أي مجال آخر أكثر ضماناً من التجارة.

جـ- تكثر من السخط والشكوى على هذه المصيبة التي المت بك .

٥- نظمت مدرستك حملة تطوعية خلال عطلة نهاية الاسبوع لتنظيف الشوارع والأحياء في القرية.فماذا سيكون موقفك من التعاون والمشاركة في هذه الحملة ؟

أ- تعتبر أن الامر لا يهمك وترى أن اهتمامك بمصالحك ودروسك أجدى من المشاركة في الحملة .

ب- تبادر فوراً بالإنضمام والمشاركة في هذه الحملة التطوعية .

جـ- تقتصر مشاركتك وتعاونك مع هذه الحملة على تنظيف الحي الذي تسكنه.

٦- تقدم عدد كبير من الأشخاص بطلبات توظيف لإحدى الشركات التي تتوافر فيها بعض الوظائف الشاغرة، وطلب من مدير الشركة إجراء مقابلات مع المتقدمين لملء هذه الشواغر لو كنت مكان مدير هذه الشركة فكيف تتصرف علماً بأن هناك توصيات خاصة (واسطات) من قبل بعض المتنفذين في الدولة على بعض المتقدمين لإشغال هذه الوظائف :

أ- تعمل على مقابلة جميع الاشخاص ولكنك تنسب بتعيين الأشخاص الذين يحملون توصيات خاصة .

ب- تشكل لجنة لا تكون عضواً فيها لمقابلة الأشخاص المتقدمين للعمل وإجراء اللازم.

جـ- تدرس جميع الطلبات المقدمة وترتب المقابلات بناءً على درجات أصحابها العلمية وخبراتهم، وتنسب بالاشخاص الأكثر كفاءة وخبرة لغايات التعيين.

٧- أثناء مشاركتك في رحلة مدرسية طلب المعلم المشرف على الرحلة من جميع الطلبة عدم مغادرة المكان المخصص للمبيت إلا بإذن مسبق ماذا سيكون موقفك من طلب المعلم، علماً بأن لك أقارب يسكنون قريباً من المكان وتستطيع المبيت لديهم والعودة دون أن يشعر المشرف على الرحلة بغيابك:

أ- تلتزم بهذا الطلب لأنك ترى فيه مصلحة للجميع.

ب- تغادر مكان المبيت وتحرص على أن لا يعلم المعلم المشرف على الرحلة بذلك.

جـ- ترفض طلب المعلم المشرف على الرحلة فأنت في رحلة مدرسية ومن حقك التصرف كيفما شئت .

٨- شكلت مدرستك لجنة من الطلبة برئاستك لتوزيع كمية من المساعدات التي تبرعت بها إحدى الجمعيات الخيرية على المحتاجين في بلدتك. فكيف تتصرف إذا كان هناك عدد من الأسر من أقاربك ومعارفك ؟

أ- تبادر بتوزيع هذه المساعدات على الأسر الفقيرة التي يهمك أمرها.

ب- تقوم بتوزيع المساعدات بين الاسر الفقيرة بالتساوي بغض النظر عن عدد أفرادها.

جـ- تقوم بحصر الأسر الفقيرة في بلدتك وعدد أفراد كل أسرة وتوزع المساعدات حسب حجم الأسر.

٩- لدى أب ابن في الصف العاشر، ويرغب هذا الابن في دراسة الفرع الأدبي بينما يرغب والده ان يدرس ابنه الفرع العلمي، كيف تتصرف لو كنت مكان هذا الأب؟

أ- تترك لابنك حرية اختيار الفرع الدراسي الذي يريده .

ب- تترك الأمر للمرشد التربوي ليوجه ابنك نحو الفرع المناسب له.

ج- تلزم ابنك بدراسة الفرع العلمي الذي ترغبه أنت .

١٠- تعرض بلدك لعدوان خارجي وأعلنت الدولة حالة الطواريء وطلب من الجميع المشاركة في فرق الاسعاف والطواريء. ما موقفك من ذلك ؟

أ- التوجه فوراً إلى مراكز التدريب حرصاً منك على صيانة كرامة البلد وأمنه

ب- تكتفي بدعوة المواطنين للمشاركة في اعمال فرق الاسعاف والطواريء

جـ- تفكر أولاً بمصير اسرتك قبل الاقدام على اتخاذ أية خطوة

١١- ناشدت الجمعيات الخيرية الطلبة بضرورة التبرع لأسر شهداء مذبحة الحرم الابراهيمي الشريف.ماذا سيكون تصرفك في هذا الموقف ؟

أ- تقدم على التبرع بمصروفك اليومي علماً بأنك بحاجة ماسة إليه

ب- تتجاهل الطلب لأنك تراه لا يهمك فهناك من هم أقدر منك على التبرع

جـ- تعد بأنك ستفكر بهذا الأمر وإمكانية تبرعك بالمستقبل.

١٢- عُرض على شاشة التلفاز أحد الافلام الحربية، ومن خلال القصة وقع أحد الجنود في الأسر، وطلب منه الاعداء كشف أسرار بلده مقابل الحفاظ على سلامته ومنحه مبلغاً من المال ومنصباً مهماً. لو افترضنا أنك كنت مكان هذا الجندي الأسير ماذا تفعل ؟

أ- توافق على كشف أسرار بلدك طمعاً بالمال والمنصب والمحافظة على سلامتك .

ب- تصرح للعدو ببعض المعلومات حفاظاً على سلامتك

جـ- ترفض جميع العروض والإغراءات التي تقدم بها العدو علماً بأن هذا الأمر يعرضك للخطر.

١٣- لنفرض أنه تم انتخابك رئيساً لمجلس الطلبة وفي أحد الاجتماعات حدث نقاش حول موضوع ما كان لك فيه وجهة نظر مخالفة لوجهات نظر الاعضاء الآخرين فماذا تفعل ؟

أ- تحترم وجهات نظر الاعضاء الآخرين حتى لو كانت مخالفة لوجهة نظرك.

ب- تحاول أن تقنع بقية الاعضاء بوجهة نظرك الخاصة.

جـ- تصر على رأيك ووجهة نظرك لأنها هي الأصح باعتقادك.

١٤- أعلنت مدرستك منذ بداية العام الدراسي أنها تنوي تنظيم رحلة لطلبتها في نهاية العام الدراسي وكانت تكاليف هذه الرحلة مرتفعة نسبياً بحيث لا يسمح دخل والدك بأن يؤمن لك تكاليف هذه الرحلة وكان عندك رغبة المشاركة فيها فإنك تعمل على :

أ- إقتطاع جزء من مصروفك اليومي وادخاره من أجل تأمين تكاليف مشاركتك في هذه الرحلة دون أن تثقل كاهل والدك.

ب- تصرف النظر عن المشاركة في هذه الرحلة لصعوبة تأمين تكاليفها.

جـ- الطلب من والدك أن يضع في حسابه تأمين تكاليف المشاركة في الرحلة طالما أن هناك فترة زمنية يستطيع أن يوفر خلالها المبلغ المطلوب.

١٥- أعطاك والدك مبلغاً من المال ،وترك لك حرية التصرف فيه لضمان تأمين مستقبلك ،وفي نفس الوقت أعلن أبناء بلدتك رغبتهم في إقامة مشروع استثماري لخدمة البلدة، وطلبوا منك أن تساهم برأس مالك في هذا المشروع مقابل نسبة معقولة من الأرباح، فماذا سيكون موقفك ؟

أ- تحتفظ برأس مالك نقداً لأنك ترى أنه أفضل لك من المساهمة في هذا المشروع.

ب- تستجيب لطلب أبناء بلدتك وتقدم على توظيف رأس مالك في هذا المشروع أيماناً منك بضرورة تنمية رأس مالك.

جـ- تعد ابناء بلدتك بأنك ستفكر بإمكانية مساهمتك في هذا المشروع بجزء من رأس مالك مستقبلاً بعد إقامة المشروع.

١٦- إذا كنت تسكن مع أفراد أسرتك في بيت واسع يتكون من عدة غرف وممرات ولاحظت أن قيمة الفاتورة التي يسددها والدك شهرياً ثمناً للكهرباء مرتفعة نسبياً فإنك تعمل على:

أ- الطلب من إخوتك عدم إضاءة لمبات الإنارة التي ليس هناك ضرورة لإضاءتها.

ب- ترى أن هذا الأمر لا يهمك طالما أنك لست مكلفاً بتسديد قيمة فاتورة الكهرباء.

جـ- تحرص أنت شخصياً وباستمرار على تفقد لمبات الإنارة والتأكد من عدم إضاءة اللمبات غير الضرورية .

١٧- توفر لديك مبلغ من المال وأردت استثماره في أحد المشاريع الانتاجية فكيف تقدم على تحديد نوعية المشروع الذي تستثمر فيه رأس مالك ؟

أ- تختار نوعية المشروع بناءً على نصيحة زملائك ومعارفك لأنك تراهم أدرى منك بحاجة السوق إلى مثل هذا المشروع الاستثماري.

ب- تقوم بدراسة أوضاع السوق من حيث العرض والطلب وتسترشد

برأي الاخصائيين في مجال الاستثمار وبعدها تحدد نوعية مشروعك.

جـ- لا ترى بأن هناك حاجة للإنتظار طويلاً ومضيعة الوقت في استشارة الخبراء ودراسة وضع السوق وتقدم على تنفيذ المشروع الذي تعتقد أنه المناسب لإستثمار رأس مالك .

١٨- تشاجر صديقك (علي) مع أحد طلبة المدرسة (إبراهيم) وكان المعتدي إبراهيم، وبعد تدخل بعض الاصدقاء انفضت المشاجرة وعاد كل واحد إلى بيته، ما التصرف الذي تؤيد صديقك علي أن يتصرفه إزاء إبراهيم فيما بعد؟

أ- أن يعفو عنه ويسامحه .

ب- أن يقدم شكوى لإدارة المدرسة لتتخذ بحقه الإجراء المناسب .

جـ- أن يسيء له بنفس الإساءة التي وقعت عليه.

١٩- بينما كنت تلعب بالكرة في ساحة المدرسة أصابت الكرة زجاج نافذة من نوافذ المدرسة فكسرته، ما التصرف الذي تتصرفه في هذا الموقف، علماً بأنه لم يرك أحد؟

أ- الذهاب فوراً إلى مدير المدرسة أو المعلم المناوب وإخباره بما حدث.

ب- تخفي نفسك بين التلاميذ حتى لا ينكشف أمرك وكأن شيئاً لم يكن.

جـ- تنتظر حتى يتم التحقيق في قضية كسر النافذة ثم تعترف بذلك إذا سئلت .

٢٠- إعتاد سمير أن يعود إلى بيته متأخراً بعد إنتهاء دوام المدرسة وكان يقضي الوقت الذي يتأخره عن بيته باللعب واللهو مع بعض زملائه، وعندما شك والده في أمره سأله عن سبب تأخره عن المنزل فماذا ترى على سمير أن يجيب والده :

أ- يخفي الحقيقة عن والده ويدعي أنه كان عند أحد زملائه لمراجعة دروسه.

ب- يحاول التملص من الإجابة عن سؤال والده بالطريقة التي يراها مناسبة .

جـ- يقول الحقيقة ويعتذر من والده عن تأخره ويتعهد بعدم تكرار هذا التاخر مستقبلاً.

٢١- يعاني أبو محمود من ضائقة مالية، وفجأة مرضت زوجته؛ الأمر الذي إضطره إلى أخذها إلى الطبيب أكثر من مرة، ولكن لا سبيل إلى شفائها؛ مما أدى إلى زيادة في ضائقته المالية، فماذا نرى على أبي محمود أن يفعل تجاه زوجته؟

أ- يحاول التخلص من عبيء زوجته وذلك بإلقاء مسؤولية علاجها على أهلها .

ب- يستسلم للأمر الواقع ويترك زوجته تصارع المرض .

جـ- يتحمل هذه المصيبة الجديدة ويبحث عن مصدر جديد لعلاج زوجته ويدعو الله لها بالشفاء .

٢٢- بعد انتهاء استراحة منتصف اليوم الدراسي (الفسحة) طلب المعلم المناوب من الطلبة الاصطفاف بهدوء ونظام حيث كانت الفوضى منتشرة في صفوفهم، وكان هناك معلم آخر غيرمناوب في ذلك اليوم يراقب الوضع في ساحة المدرسة ماذا ترى على المعلم غير المناوب ان يفعل، علماً بأن المسؤولية لا تقع عليه وإنما على المعلم المناوب بالدرجة الأولى؟

أ- التوجه فوراً الى ادارة المدرسة واخبار المدير عن الوضع في الساحة.

ب- المبادرة الى مساعدة زميله المناوب لحفظ النظام بين الطلبة قدر استطاعته.

جـ- عدم الاكتراث لهذا الوضع على اعتبار أنه لا يجد من يساعده يوم مناوبته.

٢٣- لنفرض انك اصبحت موظفاً في احد مكاتب الخدمات العامة للمواطنين، وكان امامك مجموعة من المعاملات مرتبة حسب أقدمية تقديم الطلب، وطلب منك احدهم ان تعامله معاملة خاصةً على اعتبار انه ابن لإحدى

العائلات، الكبيرة،وان والده من أصحاب صنع القرار.ماذا سيكون موقفك؟

أ- تستجيب لطلبه فوراً وتعامله معاملة خاصةً وذلك بتقديم طلبه على بقية الطلبات .

ب- تعتذر له وتحاول اقناعه بأنك لا تملك صلاحية تقديم الطلبات .

جـ- تعده بأنك ستفكر بإمكانية تقديم معاملته على بقية المعاملات اذا اتيحت لك الفرصة المناسبة.

٢٤- وفرت مبلغاً من النقود من أجل الذهاب في رحلة مع زملائك، وقبل موعد ذهاب الرحلة احتاج والدك لهذا المبلغ وطلبه منك. ماذا سيكون موقفك؟

أ- تطيع والدك وتعطيه النقود وتعتذر لزملائك عن المشاركة في الرحلة.

ب- تعتذر لوالدك وتتظاهر أمامه بأنك تصرفت بالمبلغ ودفعته للمشاركة في هذه الرحلة.

جـ- ترفض طلب والدك لأنك ادخرت المبلغ لنفسك ومن حقك التصرف به.

٢٥- اشترك محمود مع مجموعة من زملائه بحفر بئر لأحد المزارعين مقابل مبلغ من المال، وبعد الانتهاء من حفر البئر، قام المزارع بإعطاء محمود المبلغ المتفق عليه، وطلب منه أن يقوم بتوزيعه بينه وبين زملائه المشتركين في حفر البئر، لو كنت مكان محمود كيف تقوم بتوزيع هذا المبلغ على المشاركين، علماً بأن بعضهم بذل جهداً أكثر من بعضهم الآخر؟

أ- توزع المبلغ على المشاركين قي حفر البئر حسب جهودهم التي بذلوها.

ب- تترك الأمر لصاحب العمل ليقوم بتوزيع المبلغ بالطريقة التي يراها مناسبة .

ج- توزع المبلغ على الجميع بالتساوي بغض النظر عن الجهود التي بذلوها.

٢٦- تقدم شاب لخطبة فتاة من والدها فقبل والد الفتاةخطبة ابنته من ذلك الشاب ولكن الفتاة رفضت هذه الخطبة ماذا ترى على والد الفتاة أن يفعل، علماً بأنه أعطى كلمة الموافقة لأهل الخطيب؟

أ- أن يطلب من الشاب تأجيل الخطبة لأنه لا يستطيع أن يقرر ماذا يفعل.

ب- أن يؤكد لابنته ضرورة قبولها لذلك الشاب لأن الاتفاق على الخطبة قد تم ولا مجال للتراجع .

جـ- أن يبين لإبنته الأسباب التي دفعته للموافقة على خطبتها لذلك الشاب ويترك لها بعد ذلك حرية الاختيار.

٢٧- أرادت مدرستك القيام بحملة لاستطلاع الرأي في بلدتك حول مدى استعداد المواطنين للمشاركة في الخدمات والانشطة والبرامج التي تقيمها اللجان المختلفة في المناسبات الوطنية فإن موقفك سيكون :

أ- المشاركة في بعض اعمال هذه الحملة اذاتوفر لديك الوقت الكافي.

ب- إلاهتمام بمصالحك الشخصية لأنك تراها أهم من المشاركة في هذه الحملة .

جـ-المشاركة في اعمال هذه الجملة بجدية لأنك تراها جزءاً من الانتماء للوطن .

٢٨- قرر القاده العرب تكوين جيش موحد لمواجهة اي تهديد خارجي يقع على اي قطر عربي وطلب من كل دولة أن ترسل متطوعين من ابنائها للانضمام الى تشكيلة هذا الجيش. فماذا سيكون موقفك ؟

أ- تبادر بتسجيل اسمك للانضمام في هذا الجيش مع علمك بخطورة الموقف كما انك تشجع غيرك على الانضمام .

ب- تكتفي بتشجيع غيرك على الانضمام إلى هذا الجيش لأن الدال على الخيركفاعله .

جـ- تعتذرعن الانضمام لهذا الجيش لأنك ترى ان هناك من هو اولى منك بالإنضمام اليه.

٢٩- لنفرض انه اتيحت لك فرصة عمل في احدى الدول الاجنبية، وبعد فترة عرض عليك فرصة للترقية الى مرتبة اعلى ومرتبٍ مغرٍ، مقابل استغنائك عن جنسيتك واستبدالها بجنسية البلد الذي تعمل فيه ، وفي نفس الوقت وجهت اليك دعوة العودة الى بلدك لخدمته ماذا سيكون موقفك ؟

أ- تقبل هذا العرض المغري بالمنصب والمال وتتخلى عن جنسيتك لضمان تأمين مستقبلك .

ب- تفضل الاحتفاظ بجنسيتك وبقائك في وظيفتك الحالية علماً بأن ذلك يحرمك من الترقية وزيادة المرتب.

جـ- تقررالعودة الى وطنك لأنك ترى أنه الأحق بالا ستفادة من خبراتك .

٣٠- لو عدل قانون الانتخاب الاردني بحيث يسمح لمن هم في سنك ممارسة حق الانتخاب، واجريت الانتخابات النيابية، وكان من بين المرشحين شخص غير كفوء له صلة قرابة بأسرتك وآخر كفوء ليس له صلة بأسرتك، فإنك تدلي بصوتك لصالح :

أ- المرشح الذي له صلة قرابة بأسرتك وعشيرتك بغض النظر عن مستوى كفاءته وجدارته في تحمل المسؤولية النيابية.

ب- المرشح الذي تراه أهلا لتحمل المسؤولية النيابية وترى فيه الكفاءة لخدمة الوطن والمواطن، حتى ولو كان ليس له صلة قرابة بأسرتك وعشيرتك .

جـ- لا تستطيع أن تتخذ رايأً بهذا الامر وتفضل الامتناع عن التصويت.

٣١- لنفرض أنه اتيحت لك فرصة عمل تدر عليك دخلاً ما يزيد عن قضاء حاجات افراد أسرتك الأساسية فإنك تحرص دائماً على أن :

أ- تشتري الاثاث والسلع المناسبة للظهور بالمظهر اللائق بمستوى الدخل.

ب- تترك لزوجتك وأولادك حرية التصرف بالمال الزائد عن الحاجة ولا يهمك الأمر سواء ادخرت منه شيء او لم تدخر.

جـ- تقتطع جزءاً من دخلك الزائد عن الحاجة وادخاره لتستعين به في مواجهة متطلبات المستقبل، لأنك ترى أن فرصة العمل هذه ربما لاتدوم لك طويلاً.

٣٢- توفر لديك مبلغ من المال وعرض عليك احد أصدقائك ممن تثق بهم مشاركته في اقامة مشروع تجاري لاستثمار رأس مالك (انت بمالك وهو بخبرته) ماذا سيكون موقفك ؟

أ- توافق على طلب صديقك وتشاركه في المشروع التجاري بعد ان تدرس امكانية نجاح هذا المشروع .

ب- ترفض هذا العرض الذي تقدم به زميلك وترى ان احتفاظك برأسمالك نقداً كوديعة في احد البنوك أفضل من المشاركة في هذا المشروع.

جـ- تعد زميلك بأنك ستفكر بامكانية مشاركته في هذا المشروع مستقبلاً بعد ان تستشير افراد اسرتك.

٣٣- ارادت اسرتك ان تقيم وليمة في احدى المناسبات الاجتماعية وأوكلت اليك مهمة التنظيم والاشراف على هذه المهمة فكيف تتصرف؟

أ- توجه الدعوة الى اكبر عدد ممكن من الناس وتطلب من اسرتك إعداد كمية كبيرة من الطعام لتظهر امام المدعوين بمظهر لائق .

ب- تحصر الدعوة في نطاق الاهل والأصدقاء وتطلب من اسرتك اعداد كمية الطعام بناءً على عدد المدعوين.

ج- تترك لأسرتك حرية التصرف لإنها ادرى منك بمطالب هذه المناسبات .

٣٤- لو كنت من اصحاب الدخول المرتفعة وتتولى مهمة الانفاق على اسرتك فإنك ستحرص دائماً على :

أ- ترك الحرية لأفراد اسرتك لينفق كل واحد منهم المبلغ الذي يريده طالما أن هناك مزيداً من الدخل ايماناً منك بحرية كل فرد بتحديد حجم انفاقه.

ب- توكل لزوجتك مهمة تنظيم نفقات المنزل لعدم قدرتك على وضع معايير محددة لعملية الانفاق.

جـ- تحرص دائماً وبانتظام على وضع خطة تحدد فيها حاجات افراد اسرتك من السلع والخدمات وحجم المبلغ الذي تنوي انفاقه مع الأخذ بعين الاعتبار ما يمكن ان يستجد على ميزانية الانفاق من طلبات.

ورقة الإجابة

يرجى تعبئة المعلومات التالية بأمانة وصدق لتحقيق الهدف المرجو من الدراسة .

- اسم المدرسة :

ضع إشارة (✓) بين القوسين الموجودين أمام الوضع الذي ينطبق على حالتك .

- الفرع الدراسي ( ) الأدبي ( ) العلمي ( ) المهني زراعي، صناعي، تجاري

- مستوى تعليم الأب ( ) أمي ( ) ابتدائي ( ) اعدادي ( ) ثانوي
( ) معهد معلمين ( ) جامعي ( ) فوق الجامعي

- مستوى تعليم الأم ( ) أمي ( ) ابتدائي ( ) اعدادي ( ) ثانوي
( ) معهد معلمين ( ) جامعي ( ) فوق الجامعي

- ضع إشارة X داخل المربع المناسب مقابل رقم السؤال وتحت رمز البديل الذي يقع عليه اختيارك على غرار ما ورد في المثال التوضيحي السابق.

رمز البدائل / رقم السؤال	أ	ب	جـ
١			
٢			
٣			
٤			
٥			
٦			
٧			
٨			
٩			
١٠			
١١			
١٢			
١٣			
١٤			
١٥			
١٦			
١٧			

رمز البدائل / رقم السؤال	أ	ب	جـ
١٨			
١٩			
٢٠			
٢١			
٢٢			
٢٣			
٢٤			
٢٥			
٢٦			
٢٧			
٢٨			
٢٩			
٣٠			
٣١			
٣٢			
٣٣			
٣٤			

تابع ملحق رقم (٤)
مفتاح الإجابة

رمز البدائل / رقم السؤال	أ	ب	جـ
١	١	٣	٢
٢	١	٣	٢
٣	٢	١	٣
٤	٣	١	٢
٥	١	٣	٢
٦	١	٢	٣
٧	٣	٢	١
٨	١	٢	٣
٩	٣	٢	١
١٠	٣	٢	١
١١	٣	١	٢
١٢	١	٢	٣
١٣	٣	٢	١
١٤	٣	١	٢
١٥	١	٣	٢
١٦	٢	١	٣
١٧	٢	٣	١

رمز البدائل / رقم السؤال	أ	ب	جـ
١٨	٣	٢	١
١٩	٣	١	٢
٢٠	١	٢	٣
٢١	١	٢	٣
٢٢	٢	٣	١
٢٣	١	٣	٢
٢٤	٣	٢	١
٢٥	٣	٢	١
٢٦	٢	١	٣
٢٧	٢	١	٣
٢٨	٣	٢	١
٢٩	١	٢	٣
٣٠	١	٣	٢
٣١	١	٢	٣
٣٢	٣	١	٢
٣٣	١	٣	٢
٣٤	١	٢	٣

ملحق رقم (٥):
مخاطبة الاستاذ الدكتور عميد البحث العلمي / جامعة مؤته
مديرى التربيه والتعليم في محافظة الكرك ولواء القصر.



بسم الله الرحمن الرحيم

جامعة مؤتة
MU'TAH UNIVERSITY

الرقم ٩٤٣/٣/١٠/بحث
التاريخ ....هـ
الموافق ٣ — ٨ — ١٩٩٤م

السيد مدير تربية الكرك المحترم
السيد مدير تربية القصر المحترم

تحية طيبة وبعد ،

يقوم الطالب علي محمد القضاه / ماجستير مناهج وأساليب بإعداد رسالته حول موضوع أثر التخصص الدراسي ومستوى تعليم الآباء والأمهات على طلبة الصف الاول الثانوي ، وينوي توزيع أداة دراسته على المدارس المهنية والاكاديمية الحكومية . أرجو التكرُم بالايعاز لمن يلزم بتسهيل مهمته .

وتفضلوا بقبول فائق الاحترام ،،،

عميد البحث العلمي والدراسات العليا

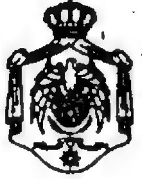
أ. د . عبدالفتاح الحموز

MU'TAH — KARAK — JORDAN
Tel. : 372380-99 / 617860-64
617890-94
P.O Box: 7 – Tlx. : 63003 Mu'tah Jo.

ـ الكرك ـ الاردن
٦١٧٨٦٠–٦٤ / ٣٧٢٣٨٠–٩٩
٦١٧٨٩٠ – ٩٤
٧ ـ تلكس : ٦٣٠٠٣ مؤتة جو

ملحق رقـم (٦) أ

مخاطبة مديرية التربيه والتعليم / محافظة الكرك لمديري ومديرات المدارس الثانوية التابعة للمحافظة لتسهيـل مهمـة الباحـث.



المملكة الأردنية الهاشمية

مديرية التربية والتعليم لمحافظة الكرك

بسم الله الرحمن الرحيم

الرقم ك/١٥/٢١٦/ ١١٧٣٠

التاريخ ١٤١٥/٣/٢

الموافق ١٩٩٤/٩/٦

مديري ومديرات المدارس

الموضوع/ البحث التربـوى

السلام عليكم ورحمة الله وبركاته :ـ

يقـوم الطالب علي محمد القضـاه/ ماجستير مناهج واساليب باعـداد رسالته حـول موضـوع اثر التخصص الدراسي ومستوى تعليم الاباء والامهات على طلبه الصف الاول الثانوى وينوي توزيع اداة دراسة على المدارس المهنية والاكاديمية ،لذا ارجو تسهيل مهمة الباحث وتقديم المعونه اللازمه له .

واقبلوا الاحـترام

مدير التربية والتعليم

احمد الشوبكي

المدير الفني

نسخة / للمديرالفني

نسخة / لرئيس قسم الاشراف

ملحق رقـــم (٦) ب

مخاطبة مديرية التربيه والتعليـــــم للواء القصـــر لمديرى ومديرات المدارس الثانويـــــه التابعــــــه للواء .

بسم الله الرحمن الرحيم
مديرية التربية والتعليم للواء القصر

الرقم : القصر/١٥/٣/٢٧/١٥/٣ ٦٨٢٣
التاريخ : ٥/٤/١٤١٥
الموافق : ١١/٩/١٩٩٤

مديري ومديرات المدارس الثانويــة
الموضوع/ البحث التربوي

السلام عليكم ورحمة الله وبركاته

الاشارة كتاب عميد البحث العلمي والدراسات العليا رقم ب ع/١٠٧/م/٩٤٣/٢ تاريـخ ١٩٩٤/٨/٣٠م يقوم الطالب علي محمد القضاه / ماجستير مناهج واساليب باعداد رسالته حول موضوع اثر التخصص الدراسي ومستوى تعليم الآباء والامهـات على طلبة الصف الاول الثانوي وينوي توزيع أداة دراستـه .

ارجـــــو تسهيـــل مهمتــــه .

واقبلـــوا الاحتـــرام

مدير التربيـــة والتعليـــم

نسخة / المدير الفني المحترم
نسخة / رئيس التعليم الاكاديمي المحترم

أ.ز ١٠/٩

ملحق رقم (٧ ـ أ)

جدول توزيع نسب أفراد عينة الدراسة بشكل عام على بدائل الإجابة

القيم	أ	ح	س
١- التسامح	٪٧٢	٪١٨	٪١٠
٢-الأمانة	٪٧٦,٣٤	٪١٥,٦٦	٪٨
٣-الصدق	٪٧٢,٣٤	٪١٧	٪١٠,٦٦
٤- الصبر	٪٧٩	٪١٢	٪٩
٥- التعاون	٪٧٣,٦٦	٪١٥,٣٤	٪١١
٦- المساواة	٪٧٨,٦٦	٪١٣	٪٨,٣٤
٧- الطاعة	٪٨٦	٪٨	٪٦
٨- العدل	٪٧٢	٪١٥,٣٤	٪١٢,٦٦
٩-الحرية	٪٧٥	٪١٤,٦٦	٪١٠,٣٤
١٠- الإنتماء	٪٧٣	٪١٤.٦٦	٪١٢,٣٤
١١- التضامن	٪٧٢	٪١٥.٦٦	٪١٢.٣٤
١٢-الولاء	٪٨٠	٪١١	٪٩
١٣- الديمقراطية	٪٧٤,٣٤	٪١٤,٣٣	٪١١,٣٣
١٤- الإدخار	٪٨١	٪١٠,٦٦	٪٨,٣٤
١٥- الاستثمار	٪٧٣,٦٦	٪١٥	٪١١,٣٤
١٦- ترشيد الاستهلاك	٪٨٣,٣٤	٪٩,٣٣	٪٧,٣٣
١٧- التخطيط	٪٧٣	٪١٦	٪١١

ملاحظة:
- (أ) إيجابي
- (ح) حيادي
- (س) سلبي

ملحق رقم (٧ ـ ب)

جدول توزيع الطلبة على بدائل الإجابة حسب التخصص الدراسي

القيم	التخصص الدراسي: أدبي ن = ١٣٠			علمي ن = ٧٠			مهني ن = ١٠٠		
	أ٪	ح٪	س٪	أ٪	ح٪	س٪	أ٪	ح٪	س٪
١- التسامح	٧٠	١٩,٢٣	١٠,٧٧	٧١,٤٣	٢١,٤٣	٧,١٤	٧٥	١٤	١١
٢- الأمانة	٧٧,٦٩	١٤,٦٢	٧,٦٩	٦٧,١٤	٢٧,١٤	٥,٧٢	٨١	١٠	٩
٣- الصدق	٦٩,٢٣	١٦,١٥	١٤,٦٢	٧٥,٧١	١١,٤٣	١٢,٨٦	٧٦	٢١	٣
٤- الصبر	٧٦,٩٢	١٠	١٣,٨	٨٢,٨٦	١١,٤٣	٥,٧١	٧٩	١٥	٦
٥- التعاون	٧٤,٦١	١٢,٣١	١٣,٠٨	٧٠	٢٢,٨٦	٧,١٤	٧٤	١٤	١٢
٦- المساواة	٨٠	١٢,٣١	٧,٦٩	٧٧,١٤	١٤,٢٩	٨,٥٧	٧٦	١٣	١١
٧- الطاعة	٨٦,٩٢	٦,١٦	٦,٩٢	٨٧,١٤	٨,٥٧	٤,٢٩	٨٤	١٠	٦
٨- العدل	٧١,٥٤	١٥,٣٨	١٣,٠٨	٦٨,٥٧	١٨,٥٧	١٢,٨٦	٧٥	١٢	١٣
٩- الحرية	٧٣,٠٨	١٥,٣٨	١١,٥٤	٨٠	١١,٤٣	٨,٥٧	٧٤	١٧	٩
١٠- الإنتماء	٧٣,٨٥	١٣,٨٥	١٢,٣٠	٧٢,٨٦	١٤,٢٩	١٢,٨٥	٧٢	١٤	١٤
١١- التضامن	٧٤,٦٢	٢٠	٥,٣٨	٧٠	١٢,٨٦	١٧,١٤	٧٠	١٣	١٧
١٢- الولاء	٨٢,٣١	٩,٢٣	٨,٤٦	٧٥,٧١	١٠	١٤,٢٩	٨٠	١٤	٦
١٣- الديمقراطية	٧٦,٩٢	١٣,٠٨	١٠	٧١,٤٣	١٧,١٤	١١,٤٣	٧٢	١٦	١٢
١٤- الإدخار	٨٤,٦٢	٨,٤٦	٦,٩٢	٧٧,١٤	١٤,٢٩	٨,٥٧	٧٩	١٢	٩
١٥- الاستثمار	٧٦,١٥	١٣,٨٥	١٠	٧٤,٢٩	١٤,٢٩	١١,٤٢	٧١	١٧	١٢
١٦- ترشيد الاستهلاك	٨٦,٩٢	٧,٦٩	٥,٣٩	٧٧,١٤	١٠	١٢,٨٦	٨٢	١٠	٨
١٧- التخطيط	٧٢,٣١	١٦,١٥	١١,٥٤	٧٤,٢٩	١٤,٢٩	١١,٤٢	٧٣	١٧	١٠

ملاحظة: تشير الرموز الموجودة في أعلى الجدول إلى ما يلي :

- (أ٪) نسب الطلبة الذين وقع اختيارهم على البديل الإيجابي.
- (ح٪) نسب الطلبة الذين وقع اختيارهم على البديل الحيادي.
- (س٪) نسب الطلبة الذين وقع اختيارهم على البديل السلبي.

ملحق رقم (٧ ـ ج)

جدول توزيع نسب الطلبة على بدائل الإجابة حسب مستوى تعليم الآباء

القيم	مستوى تعليم الآباء: أمي ن = ٨٤			دون ثانوي ن = ١٠١			ثانوي فما فوق ن = ١١٥		
	أ٪	ح٪	س٪	أ٪	ح٪	س٪	أ٪	ح٪	س٪
١- التسامح	٦٤,٦٤	٢٠,٧٣	١٤,٦٣	٧٥,٧٣	١٩,٤٢	٤,٨٥	٧٣,٩٢	١٤,٧٨	١١,٣٠
٢- الأمانة	٧١,٥٠	١٥,٨٥	١٢,٦٥	٧٢,٨٢	١٨,٤٤	٨,٧٤	٨١,٧٤	١٣,٠٤	٥,٢٢
٣- الصدق	٦٤,٦٤	٢٠,٧٣	١٤,٦٣	٦٨,٩٣	٢٤,٢٧	٦,٨٠	٨٢,٦١	٧,٨٣	٩,٥٦
٤- الصبر	٧٣,١٧	١٨,٢٩	٨,٥٤	٨٢,٥٢	١١,٦٥	٥,٨٣	٨٠	١١,٣٠	٨,٧٠
٥- التعاون	٥٩,٧٦	٢٤,٣٩	١٥,٨٥	٧٣,٧٩	١٦,٥٠	٩,٧١	٨٤,٣٥	٦,٩٦	٨,٦٩
٦- المساواة	٧٠,٧٣	١٥,٨٥	١٣,٤٢	٧٨,٦٤	١٤,٥٦	٦,٨٠	٨٢,٦١	٩,٥٧	٧,٨٢
٧- الطاعة	٨١,٧١	١٤,٦٣	٣,٦٦	٨٦,٤٠	٦,٨٠	٦,٨٠	٨٨,٧٠	٤,٣٥	٦,٩٥
٨- العدل	٧٤,٣٩	١٥,٨٥	٩,٧٦	٧٢,٨٢	١٧,٤٨	٩,٧٠	٦٩,٥٧	١٢,١٧	١٨,٢٦
٩- الحرية	٧٩,٢٧	١٢,٢٠	٨,٥٣	٦٩,٩١	١٤,٥٦	١٥,٥٣	٧٦,٥٢	١٧,٣٩	٦,٠٩
١٠- الإنتماء	٧٠,٧٣	١٧,٠٧	١٢,٢٠	٧٨,٦٤	٩,٧١	١١,٦٥	٦٩,٥٧	١٥,٦٥	١٤,٧٨
١١- التضامن	٥٦,١٠	٢٤,٣٩	١٩,٥١	٨٠,٥٨	١١,٦٥	٧,٧٧	٧٥,٦٥	١٣,٦١	١٠,٧٤
١٢- الولاء	٨٠,٤٨	١٢,٢٠	٧,٣٢	٨٧,٣٨	٧,٧٧	٤,٨٥	٧٣,٠٤	١٣,٠٤	١٣,٩٢
١٣- الديمقراطية	٧٥,٦١	١٤,٦٣	٩,٧٦	٧٠,٨٧	١٢,٦٣	١٦,٥٠	٧٥,٦٥	١٧,٣٩	٦,٩٦
١٤- الإدخار	٨٥,٣٦	٧,٣٢	٧,٣٢	٨٢,٥٢	٦,٨٠	١٠,٦٨	٧٦,٥٢	١٧,٣٩	٦,٠٩
١٥- الاستثمار	٧٦,٨٢	١٢,٢٠	١٠,٩٨	٧٢,٨٢	١٠,٦٨	١٦,٥٠	٧٢,١٧	٢٠,٨٧	٦,٩٦
١٦- ترشيد الاستهلاك	٨١,٧١	٨,٥٤	٩,٧٥	٧٤,٧٦	٩,٧١	١٥,٥٣	٩١,٣٠	٨,٧٠	–
١٧- التخطيط	٦٨,٢٩	١٧,٠٧	١٤,٦٤	٧١,٨٤	١٩,٤٢	٨,٧٤	٧٧,٣٩	١٢,١٧	١٠,٤٤

ملاحظة: تشير الرموز الموجودة في أعلى الجدول إلى ما يلي :

- (أ٪) نسب الطلبة الذين وقع اختيارهم على البديل الإيجابي.
- (ح٪) نسب الطلبة الذين وقع اختيارهم على البديل الحيادي.
- (س٪) نسب الطلبة الذين وقع اختيارهم على البديل السلبي.

ملحق رقم (٧ - د)

جدول توزيع نسب الطلبة على بدائل الإجابة حسب مستوى تعليم الأمهات

القيم	مستوى تعليم الأمهات: أمي ن = ٩٠			دون ثانوي ن = ١٠٤			ثانوي فما فوق ن = ١٠٦		
	أ٪	ح٪	س٪	أ٪	ح٪	س٪	أ٪	ح٪	س٪
١- التسامح	٥٧,٧٨	٢١,١١	٢١,١١	٦٩,٢٣	٢٥,٩٦	٤,٨١	٨٦,٧٩	٧,٥٥	٥,٦٦
٢- الأمانة	٧٠	١٦,٦٧	١٣,٣٣	٧٦,٩٢	١٦,٣٥	٦,٧٣	٨٠,١٩	١٥,٠٩	٤,٧٢
٣- الصدق	٧٢,٢٢	١١,١١	١٦,٦٧	٧٦,٩٢	١٤,٤٢	٨,٦٦	٦٩,٨١	٢٤,٥٣	٥,٦٦
٤- الصبر	٧٨,٨٩	٨,٨٩	١٢,٢٢	٧٥	١٤,٤٢	١٠,٥٨	٨٣,٠٩	١٢,٢٦	٤,٦٥
٥- التعاون	٦٤,٤٤	١٦,٦٧	١٨,٨٩	٧١,١٥	٢٢,١٢	٦,٧٣	٨٤,٩١	٦,٦٠	٨,٤٩
٦- المساواة	٧١,١١	١٧,٧٨	١١,١١	٧٥,٩٦	١٠,٥٨	١٣,٤٦	٨٥,٨٥	١١,٣٢	٢,٨٣
٧- الطاعة	٨١,١١	٨,٨٩	١٠	٨١,٧٣	١٣,٤٦	٤,٨١	٩٤,٣٤	١,٨٩	٣,٧٧
٨- العدل	٥٥,٥٦	٢٣,٣٣	٢١,١١	٧١,١٥	١٨,٢٧	١٠,٥٨	٨٦,٧٩	٤,٧٢	٨,٤٩
٩- الحرية	٦٠	٢٢,٢٢	١٧,٧٨	٧٧,٨٨	١٢,٥٠	٩,٦٢	٨٤,٩١	١١,٣٢	٣,٧٧
١٠- الإنتماء	٥٣,٣٣	٢١,١١	٢٥,٥٦	٧٣,٠٨	١٦,٣٤	١٠,٥٨	٨٩,٦٢	٥,٦٦	٤,٧٢
١١- التضامن	٦٠	٢٥,٥٦	١٤,٤٤	٧٢,١٢	١٤,٤٢	١٣,٤٦	٨٢,٠٨	٩,٤٣	٨,٤٩
١٢- الولاء	٦٦,٦٧	١٤,٤٤	١٨,٨٩	٧٥,٩٦	١٧,٣١	٦,٧٣	٩٥,٢٨	١,٨٩	٢,٨٣
١٣- الديمقراطية	٦٢,٢٢	٢٠	١٧,٧٨	٧٤,٠٤	١٦,٣٥	٩,٦١	٨٣,٩٦	٩,٤٣	٦,٦١
١٤- الإدخار	٦٥,٥٦	١٧,٧٨	١٦,٦٦	٨١,٧٣	١٣,٤٦	٤,٨١	٩٣,٤٠	٢,٨٣	٣,٧٧
١٥- الاستثمار	٧٠	٨,٨٩	٢١,١١	٧٠,١٩	١٥,٣٩	١٤,٤٢	٨٠,١٩	١٩,٨١	-
١٦- ترشيد الاستهلاك	٦٧,٧٨	١١,١١	٢١,١١	٨٤,٦٢	١١,٥٤	٣,٨٤	٩٤,٣٤	٤,٧٢	٠,٩٤
١٧- التخطيط	٥٨,٨٩	٢٣,٣٣	١٧,٧٨	٧٧,٨٨	١٣,٤٦	٨,٦٦	٨٠,١٩	١٢,٢٦	٧,٥٥

ملاحظة: تشير الرموز الموجودة في أعلى الجدول إلى ما يلي:

- (أ٪) نسب الطلبة الذين وقع اختيارهم على البديل الإيجابي.
- (ح٪) نسب الطلبة الذين وقع اختيارهم على البديل الحيادي.
- (س٪) نسب الطلبة الذين وقع اختيارهم على البديل السلبي.